جامعة مؤتة
كلية الدراسات العليا

مهارات الاستماع النَّاقد المتضمِّنة في كتب لغتنا العربية للمرحلة الأساسية الدنيا في الأردن

إعداد الطالب
عمر إبراهيم عبد المهدي الصرايرة

إشراف الدكتورة
خضراء إرشود الجعافرة

رسالــة مقدَّمــة إلى كلية الدراسات العليا استكمــالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في مناهج وأساليب تدريس اللغة العربية/ قسم المناهج والتدريس

جامعة مؤتة، 2016م

الآراء الواردة في الرسالة الجامعية لا تُعبر

بالضرورة عن وجهة نظر جامعة مؤتة

بسم الله الرحمن الرحيم

الإجازة

جامعة مؤتة
كلية الدراسات العليا

MUTAH UNIVERSITY
College of Graduate Studies

نموذج رقم (١٤)

قرار إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالب عمر ابراهيم الصرايره الموسومة بـ:

مهارات الاستماع النّاقد المتضمنة في كتب لغتنا العربية للمرحلة الأساسية الدنيا في الأردن

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في مناهج واساليب تدريس اللغة العربية.

القسم: المناهج والتدريس.

	التوقيع	التاريخ	
د. خضراء ارشود الجعافره		27/12/2016	مشرفاً ورئيساً
د. باسل مبارك القرالة		27/12/2016	عضواً
د. عمر عبدالرزاق الهويمل		27/12/2016	عضواً
د. سعاد عبدالكريم الوائلي		27/12/2016	عضواً

عميد كلية الدراسات العليا
أ.د. محمد عبدالرحيم المحاسنة

مؤتة - الكرك - الأردن
الرمز البريدي: ٦١٧١٠
تلفون: ٠٣/٢٣٧٢٣٨٠-٩٩
فرعي 5328-5330
فاكس 375694 ٠٣/٢
البريد الالكتروني
الصفحة الالكترونية

MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL: 03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo
http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

الإهداء

إلى من أمرني الله تعالى بالإحسان إليهما، إلى من بذلا كل غالٍ ونفيس في سبيل تربيتي وتعليمي... أبي وأمي، سائلاً الله تعالى لهما طول العمر والصحة.

وإلى من ارتسمت في قلوبهم محبَّتي... إخواني وأخواتي. وإلى شريكة دربي... وأنيسة حياتي، ومن أعانتني.. زوجتي.

وإلى فلذات كبدي، وقرَّة عيني الذين يسكنون سويداء قلبي: دانية، وأيمن، ومحمَّد.

أهدي هذا الجهد المتواضع،،،

عمر إبراهيم الصرايرة

الشكر والتقدير

الحمد لله الذي بحمده تتم الصالحات، والصَّلاة والسَّلام على الرسول العربي الهاشمي سيدنا محمَّد

فإنَّ أهل الفضل والعطاء هم أهل للشكر والثناء؛ فكلّي شكر وتقدير وعرفان لما أثروني به من أوقاتهم وجهودهم ودعائهم، وأخصُّ بالشكر منهم أستاذتي الفاضلة الدكتورة خضراء الجعافرة؛ لما بذلته من توجيه وإرشاد وكريم معاملة، وجهد مشكور في الإشراف والمتابعة حتى خرجت هذه الرسالة بهذه الصورة.

ولا يسعني أيضاً إلاَّ أن أتوجَّه بخالص الشكر والتقدير وبكل صدق واعتراف بالجميل إلى لجنة المناقشة الأفاضل الدكتور باسل القرالة، والدكتور عمر الهويمل، والدكتورة سعاد الوائلي، لتفضلهم بقبول تقييم هذا العمل، وإبداء ملاحظاتهم وتوجيهاتهم التي ستثري الدراسة.

وكل الشكر والتقدير إلى أساتذة قسم المناهج والأساليب لما نهلت منهم من علم ومعرفة طوال دراستي، فلهم مني كل المحبة والإخلاص والتقدير.

والى عمادة كلية العلوم التربوية والعاملين فيها، ولجامعة مؤتة، وإلى كل من قدّم لي خدمة أثناء دراستي من أبناء وطني الذي أعتزُّ وأفتخر بالانتماء إليه الأردن الحبيب.

متمنياً للجميع دوام التوفيق والنجاح،،،،

عمر إبراهيم الصرايرة

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
الإهداء	أ
الشكر والتقدير	ب
فهرس المحتويات	ج
قائمة الجداول	هـ
قائمة الملاحق	و
الملخص باللغة العربية	ز
الملخص باللغة الإنجليزية	ح
الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها	**1**
2.1 مقدمة	1
2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها	8
3.1 أهمية الدراسة	8
4.1 أهداف الدراسة	9
5.1 التعريفات الإجرائية	9
6.1 حدود الدراسة ومحدداتها	10
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	**11**
1.2 الإطار النظري	11
2.2 الدراسات السابقة	19
الفصل الثالث: المنهجية والتصميم	**24**
1.3 منهجية الدراسة	24
2.3 مجتمع الدراسة وعينتها	24

الصفحة	المحتوى
25	3.3 أداة الدراسة
25	4.3 صدق أداة الدراسة وثباتها
26	5.3 إجراءات الدراسة
28	6.3 الأساليب الإحصائية
29	**الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها**
29	1.4 عرض نتائج الدراسة
45	2.4 مناقشة النتائج
47	3.4 التوصيات
48	المراجع
55	الملاحق

قائمة الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
1	ثبات التحليل	26
2	التكرارات والنسب المئوية لمهارات الاستماع الناقد للصفوف الثلاثة الأولى	31
3	التكرارات والنسب المئوية لمهارات الاستماع الناقد في كتاب اللغة العربية للصف الأول	32
4	التكرارات والنسب المئوية لمهارات الاستماع الناقد في كتاب اللغة العربية للصف الثاني	34
5	التكرارات والنسب المئوية لمهارات الاستماع الناقد في كتاب اللغة العربية للصف الثالث	42
6	التكرارات والنسب المئوية لمهارات الاستماع الناقد، واستخراج قيم (Chi–Square) بين التكرارات والنسبة المئوية لهذه المهارات	44

قائمة الملاحق

رمز الملحق	العنوان	الصفحة
أ	أداة الدراسة بصورتها الأولية	56
ب	أدارة الدراسة بصورتها النهائية	61
ج	كشف بأسماء السادة المحكمين	64
د	نموذج تحليل محتوى لدروس الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية	65

الملخص

مهارات الاستماع الناقد المتضمنة في كتب لغتنا العربية للمرحلة الأساسية الدنيا في الأردن

عمر إبراهيم الصرايرة

جامعة مؤتة، 2016

هدفت الدراسة إلى استقصاء مهارات الاستماع الناقد المتضمنة في كتب لغتنا العربية للمرحلة الأساسية الدنيا في الأردن، وقد استخدم المنهج الوصفي، وأسلوب تحليل المحتوى، وقد تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا، وقد تم وضع أداة التحليل وتكوَّنت من خمس مجالات رئيسة (مهارات التمييز السمعي، ومهارات التصنيف، ومهارات استخلاص الأفكار، ومهارات التفكير الاستنتاجي، ومهارات التقويم السمعي). وقد تم التحقُّق من صدق الأداة وثباتها، وتكوَّنت عينة الدراسة من دروس الاستماع البالغ عددها (46) درساً في الطبعة الأولى من الكتب للعام الدراسي 2014/2013، التي دُرِّست في العام الدراسي 2015/2014.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: بلغ المجموع الكلي لتكرارات مهارات الاستماع المتضمنة في كتب اللغة العربية (392) تكرارً، موزعة على المجالات الخمسة، حيث جاء مجال "مهارات التمييز السمعي" في المرتبة الأولى (103) تكرارً وبنسبة مئوية (42.9%)، يليه في المرتبة الثانية مجال "مهارات التصنيف"، حيث بلغت تكراراته (60) تكرارً وبنسبة مئوية (25%)، يليه في المرتبة الثالثة مجال "مهارات استخلاص الأفكار"، حيث بلغت تكراراته (40) تكرارً وبنسبة مئوية (16.7%)، يليه في المرتبة الرابعة مجال "مهارات التفكير الاستنتاجي"، حيث بلغت تكراراته (40) تكرارً وبنسبة مئوية بلغت (6.6%)، وجاء في المرتبة الأخيرة مجال "مهارات التقويم السمعي"، حيث بلغت تكراراته (7) تكرارات وبنسبة مئوية بلغت (2.9%). وأوصت الدراسة بعدة توصيات أهمها: ضرورة اعتماد مهارة "التقويم السمعي" عند وضع أسئلة الاستماع في كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا.

الكلمات المفتاحية: مهارات الاستماع الناقد، كتب لغتنا العربية، المرحلة الأساسية الدنيا.

Abstract

Critical Listening Skills Implied in the Text-books "Lughatona Alarabiyah" for Primary Stage in Jordan

Omar Ibrahim Al-Sarayrih
Mu'tah University, 2016

This study aimed at investigating the skills of critical listening implied in the textbooks of "Lughatona Alarabiyah- our Arabic Language" for the primary stage in Jordan's schools. The study applied the descriptive methodology via content analysis approach. The study population consisted of all Arabic language textbooks for primary lower stage. The analysis instrument consisted of five principal dimensions: (hearing distinction skills, classification skills, idea induction skills, conclusive thinking skills and learning assessment skills). The validity and stability of the instrument was verified by experts. The study sample of listening lessons consisted of (46) lessons of first edition of the 2013/2014 textbooks that were taught in 2014/2015 academic year.

The study concluded the following results: The total frequency of listening skill implied in Arabic language textbooks was 392, distributed, among five dimensions as follows: Skills of hearing distinction, 103, by 42.9%, skills of classification with 60, by 25%, skills of ideas induction with 40, by 16.7%, Skills of conclusive thinking with 15, by 6.6% and skills of hearing assessment with 7 frequencies and percentage of 2.9%.

The study recommended the adoption the skills of listening assessment when setting the questions of listening in the Arabic language textbooks for primary stage.

Keywords: Critical hearing skills, Arabic Language Textbook Primary Stage.

الفصل الأول

خلفية الدِّراسة ومشكلتها

1.1 مقدمة

اللغة من أعظم النِّعم التي اختصَّ الله بها الإنسان، وميَّزه بها عن سائر مخلوقاته، فهي أداة للتواصل مع غيره، وتنظيم شؤونه، والاستفادة من خبرات السابقين والإفادة منها، وعن طريقها يبني المرء فكره وثقافته، وهي وسيلة العقل التي تحدِّد له الرموز، وتبني له المعنى.

"واللغة هي مرآة الشعب، ومستودع تراثه، وديوان أدبه، وسجل مطامحه وأحلامه، ومفتاح أفكاره وعواطفه، وهي فوق ذلك كله رمز الكيان الروحي، وعنوان وحدته، وتقدمه، وخزانة عاداته وتقاليده" (الضبع، 2001م، ص23).

إنَّ اللغة "وهي تعبير مدهش عن قدرة الله التي لا تتناهى، فنواة اللغة هي صوت الإنسان، وأعضاؤه النطقية، والصوت مساحته محدودة وإمكانات أعضاء النطق محدودة أيضاً، فهي تنتج عدداً معيناً من الأصوات، تعبر بالحروف الهجائية" (مدكور، 2009، ص 28).

وتعدُّ اللغة أداة للتواصل بين الأمم والشعوب، كما أنها أداة للتعبير والتفكير، وأداة للفهم والتعليم، ولقد شرف الله ـ سبحانه وتعالى – لغتنا العربية بالمكانة العظيمة من بين جميع اللغات الأخرى، حيث جعلها لغة القرآن الكريم، وتعهد الله بحفظها حينما تعهد بحفظ القرآن الكريم، كما في قوله تعالى: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾ (سورة الحجر، الآية: 9).

ولهذا فإنَّ "القدرة على فهم واستخدام اللغة سمة إنسانية، فاللغة هي الأداة التي ينظِّم الإنسان تفكيره من خلالها ليعبر عن حاجته الأساسية، وهي التي تزوده بالطرائق والوسائل التي تساعده على معرفة عالمه الذي يعيش فيه، والإنسان الذي لا يستطيع التعبير عن نفسه بطريقة فعالة أو مقبولة قد يواجه صعوبات كثيرة، إذ إن للتواصل الإنساني دور كبير في حياة الإنسان" (الجبوري، 2006، ص92).

إنَّ العلاقة بين اللغة والتفكير علاقة جدليه شغلت الفلاسفة والمفكرين منذ أقدم الأزمان إلى الآن؛ وذلك لتحديد أيهما أكثر تأثيراً بالآخر اللغة أم التفكير، وقد خلصت نتائج الدراسات التي تناولت هذا الموضوع إلى أنَّ العلاقة بين التفكير واللغة علاقة وثيقة لا يمكن الفصل بينهما، فالتفكير هو المحرِّك الأساسي لعملية إنتاج اللغة وتنظيمها وترتيبها حسب تتطلبه المواقف التي يتعرَّض لها الفرد، وأن اللغة ضرورية في عملية التفكير، فالحروف والمفردات والجمل هي التي تشكل الآراء والاتجاهات والمعرفة لدى الأفراد فالعلاقة بين اللغة والتفكير علاقة متبادلة من حيث التأثر والتأثير، فكل منهما يؤثر في الآخر فنحن لا نستطيع أن نفكر وأن نعبر عما نفكر فيه دون استخدام مهارات اللغة المختلفة (https://tfernaged.wordpress، 2014، ساعة الدخول: 6:15 مساءً).

وقد اهتمَّ كثير من الباحثين والمربين بموضوع التفكير، حتى بات من أكثر الموضوعات دراسة وبحثًا في مجال التربية، وتبرز أهمية التّفكير بشكل عام في حياة الإنسان وفي عملية التّدريس بشكل خاص، إذ يُعَدُّ التفكير أعلى أشكال النشاط العقلي لدى المدرس، فهو العملية التي يُنظم بها العقل خبراته، بطريقة جديدة مثل حلّ مشكلة معينة، أو إدراك مشكلة جديدة بين أمرين، والتفكير ينتمي إلى أعلى مستويات التنظيم المعرفي، وبه يصبح المدرّس أكثر قدرة على مواجهة الصعوبات والمشكلات التي تعترض سبيله في العملية التدريسية (أبو علام، 2004؛ الجراح، 2004).

وهناك أنواع متعددة من التفكير منها: التفكير العلمي، ومن سماته الحقيقة العلمية والتنظيم، ويجري بالتفكير العلمي التوصل إلى الفهم والبحث عن الأسباب الشاملة أي الكشف عن الأسباب المادية للظاهرة بأساليب مقنعة، والشمولية واليقين، والمعرفة العلمية التي تسري على جميع أمثلة الظاهرة (زكريا، 1988). وهناك التفكير المنطقي، الذي يمارس عند بيان الأسباب والعلل التي تكمن وراء الأشياء ومحاولة معرفة نتائج الأعمال. ويعني أيضاً الحصول على أدلة تؤيِّد أو تُثبت وجهة النظر (قطامي، 2001).

ويعدُّ التفكير جزءاً أساسياً من عملية التعليم، ومهارات التفكير لا تنمو بالنضج والتطور الطبيعي وحده، ولا تكتسب بالمعرفة والمعلومات فقط، بل تحتاج إلى بيئة

تعليمية تستثير التفكير، وتساعد على تنمية مهاراته من عملية التدريس الحديثة والمتنوعة التي يستخدمها المعلم داخل غرفة الصف (جروان، 2002).

والتفكير نشاط عقلي يؤدِّيها الفرد من أجل الحصول على حلول دائمة أو مؤقتة لمشكلة ما، وهو أرقى أنواع العمليات العقلية والتقنية، وهو أيضاً سلسلة من النشاطات العقلية، التي يؤديها الدماغ البشري عندما يتعرض لمثير يجري استقباله عن طريق واحد أو أكثر من الحواس الخمس (مصطفى، 2002).

ويختلف التفكير بحسب اختلاف نوع المهمة المراد التفكير بها، فهناك تفكير ناقد يعمل على تقييم مصداقية أمور موجودة، ويقبل الموجود، ولا يعمل على تغييره، ويتحدَّد بالقواعد المنطقية، ويمكن التنبؤ بنتائجه، وهذا التفكير لا يقل أهمية عن أيّة حركة يُؤَديها أي عضو في جسم الإنسان، كالمشي، والوقوف، والجلوس، وتحريك اليدين، والقدمين، وهو مطلب طبيعي للإنسان يساعده على الاستمرار في حياته (الأعسر،1998؛ سويد، 2003).

إنَّ مهارات التفكير الأساسية تضم كلاً من الاستدعاء والاستيعاب والتفسير والملاحظة والتطبيق والمقارنة والتصنيف. في حين تضم المهارات التي تقوم على حل المشكلات أو التفكير الناقد كلٍ من: التحليل والتركيب والتقويم. وهذا الترتيب لا يعني أنَّ مهارات التفكير يمكن فصلها أو عزلها عن بعضها (جروان، 2005).

وتتضمن مهارات التفكير التحليل، والتركيب، والتقويم، وجوانب التفكير المختلفة مثل التفكير الناقد والاستقرائي والاستنتاجي (حبيب، 2003). وقد أوصى (موسى، 2004) بضرورة تقديم العلوم بمشكلات وأحداث وقضايا إضافية لتقديمه على شكل بنى مفاهيمية، وضرورة إتباع نسق جديد في تأليف الكتب المدرسية، والابتعاد عن السرد، وتقديم أساسيات المعرفة، والتفكير والتحليل والربط، للتشجيع على التعلم الذاتي لدى المتعلم.

وتتطلب ممارسة مهارات التفكير تنظيم المادة الدراسية بطريقة تثير التفكير لدى المتعلم، واستخدام مهارات التفكير المختلفة وقياسها، وتعديل الأنشطة لتلائم التعلم الذاتي للمتعلم، والسماح للطلبة بحرية الاستقصاء (Caroline, 2000).

والتفكير الناقد من يقوم على بناء شبكة من الأفكار والخبرات للمفاهيم ذات الصلة بالعالم الخارجي، التي بدورها تساعد على فحص هذا العالم، وتشير دراسات نفسية وتربوية (مانع، 2011؛ والعجمي، 2015) إلى أن تمكن الطلبة من مهارات التفكير الناقد يجعلهم أكثر صدقاً مع ذواتهم، فلا يخافون من الاعتراف بأنهم على خطأ، مما يمكنهم من فهم وجهات نظرهم بعقلية منفتحة، ويعمل على تطوير قدراتهم باستخدام عقولهم بدلاً من عواطفهم، وقدرتهم على صنع القرارات السليمة في حياتهم بعيداً عن التطرف، وتشجيعهم على دراسة أنماط التفكير الأخرى، كالتأملي والإبداعي، ويطور الأداء الأكاديمي في المواد الدراسية، فضلاً عن أ نَّه يطور قدرة الطلبة على التعلم الذاتي، والبحث العميق في الكثير من الأمور، وذلك بإثارة أسئلة تتطلب عمليات التحليل والتركيب والتقويم، والحوارات والمناقشات في أثناء جلسات التفكير، وتقديم التغذية الراجعة لعرض الأفكار على محك العقل (العتوم والجراح وبشارة، 2007).

والتفكير الناقد أحد أبرز أنماط التفكير التي تسعى التّربية إلى تعليمها، وهو نشاط عقلي يصف الكيفية التي يكون التفكير بها، وتعلّمه يعني أحد أمرين هما: تعلم الاستفسار أي متى يكون السؤال، وما ينبغي أن يسأل، وتعليم التفسير، ومتى تستخدم الأسباب، وما طرائق التفسير التي ينبغي أن تستخدم (عصر، 1999).

وقد ساد التفكير الناقد العلوم والآداب والثقافات الإنسانية كافة، حتى كان النقد يعلّم في المدارس والجامعات في حقل اللغة العربية وعلم مصطلح الحديث الشريف، وقد ظهر في ظل المنهج الإسلامي النقدي والتجريبي مئات العلماء والمفكرين في مختلف مجالات المعرفة، وقد سلك علماء الحديث الشريف طريقًا واضحًا قائمًا على التفكير الناقد، حيث درسوا أسانيد الأحاديث (سلسلة رواتها)، وأحوال رجالها كما درسوا متونها، وعرضوها على آيات القرآن الكريم؛ ليتأكدوا من عدم معارضتها، ولم يقبلوا الروايات على حالها، فميَّزوا الأحاديث الصحيحة من غيرها، وأبعدوا عنها الأقوال الضعيفة، وبيَّنوا الأقوال الموضوعة على رسول الله، ونبهوا المسلمين إلى أخطارها وأبعدوها عن الدين، فحفظوا بجهودهم هذه السنة النبوية والأحاديث الشريفة من التحريف (ريان، 2011).

وتعدُّ عملية تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة إحدى الركائز الأساسية في توجهات التطوير التربوي في أي نظام تربوي جديد أو متطور، وتجري عملية تنمية التفكير الناقد بالتعليم، وبدأ الاهتمام بدراسة التفكير الناقد منذ القدم، نظراً لأهميته ودوره في حل المشكلات، واكتساب المهارات والمعارف العامة، والتفكير الناقد يجعل سلوك الفرد أكثر عقلانية ومنطقية، ويشير مفهومه إلى العملية المتعددة الجوانب، التي تشمل كلاً من المعرفة والمهارة والاتجاه، التي تتفاعل مع بعضها، لتكوِن بمجموعها هذا النوع من التفكير أن الاهتمام بدراسة التفكير الناقد تعود إلى المهارات التي يتضمنها، ولاعتبارات متعددة أهمها: تنمية قدرات التفكير الناقد لدى الطلبة، وفهم أعمق للمحتوى الذي يتعلمونه، إذ أن توظيف التفكير الناقد في التعلم يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي، وهذا بدوره يؤدي إلى إتقان أفضل للمحتوى المعرفي المتعلم، وربط عناصره بعضها ببعض، وأنَّه يدرب الطلبة على مهارات صنع القرارات الحياتية، مما يلبي حاجات أساسية للمجتمع في تكوين مواطن مستنير برأيه (الخزام، 1998).

وتتضمن مهارات التفكير الناقد مهارة التنبؤ بالافتراضات، ومهارة التفسير، ومهارة الاستنباط، ومهارة الاستنتاج، ومهارة تقييم المناقشات ممَّا يدعو إلى ضرورة أنْ تسعى المناهج الحالية إلى إكساب مهارات الاستنباط، والاستنتاج، واختبار الفرضيات، وتقييم المواقف التعليمية، والتنبؤ بالحلول الممكنة دون أن يكون هنالك تحيُّز في الحكم على النتائج المستخلصة (عفانة، 1998).

ويقف التفكير الناقد ضد العادات الهدامة، كالانقياد العاطفي أو التطرف بالرأي والتعصب، وينزع إلى التعرف بحكمة، وله القدرة على التمييز بين أمثلة التفكير المنطقي، وغير المنطقي (Poul, 1984).

وللتفكير الناقد عدة مستويات، وهي كما ذكرها العجلوني (1994) الاستنتاج وهو مجموعة الحقائق الملاحظة أو المفترضة، والمسلمات والافتراضات وتعني التسليم بصحة الشيء دون البحث عن أدلة، والتعامل مع الشيء كحقيقة مسلم بها، والاستنباط ويعني فيما إذا كانت النتيجة مرتبطة منطقياً بالمقدمات، والتفسير وهو

تقديم تفسيرات لبعض المعتقدات والمقترحات، وتقييم الحجج: وهي إصدار حكم حول الافتراضات.

ويُعدُّ الاستماع الناقد من أهم أنواع الاستماع؛ ذلك لما يعكسه من وعي المستمع وقدرته على فهم الرسالة المسموعة، فالمستمع لا يستطيع إصدار الأحكام ونقد الرسالة المسموعة إلا إذا امتلك مهارات عالية من مهارات التفكير (Engraffia, Graff, Jezuit & Schall, 1999).

إنَّ العلاقة بين مهارات اللغة علاقة متبادلة من حيث التأثير والتأثر، فكل منهما تؤثر في الأخرى، فالمدرس لا يستطيع أن يتكلم دون أن يفكر، ولا يستطيع أن يعبّر عمّا يفكر فيه دون استخدام مهارات اللغة المختلفة (الحلاق، 2010).

ويعدّ الاستماع نشاطًا ذهنيا يمكّن الطلبة من الإصغاء الواعي، والانتباه والتركيز والمتابعة المستمرة لما يلقى على أسماعهم، أو فهم الأفكار والمعاني وأبرز المعلومات والأحداث التي تشتمل عليها الرسائل اللغوية الشفهيّة التي ترد إليهم في مواقف التعلّم المختلفة سواء أكان ذلك داخل غرفة الصف أم خارجها (عصر، 2005).

إنَّ مهارة الاستماع من المهارات المهمة في العملية التعليمية، ولقد اعتمد القدماء على سماع الروايات المنطوقة في نقل التراث من الماضي إلى الحاضر قبيل اكتشاف الطباعة، وهذا يؤكّد أهمية الاستماع، فالذي يسمع الحديث جيداً يستطيع التعبير عنه ونقله بدقة (إسماعيل، 1995).

وتأتي مهارة الاستماع في مقدّمة المهارات اللغوية اللي ينبغي الاهتمام بها وتنميتها، فالاستماع أول فن لغوي يمارسه الفرد، وتدور عليه قاعات الدرس كلها في المراحل التعليمية، وهو أساس كل الفنون وكل أنواع التربية (النظامية وغير النظامية)، فهو ركيزة عمليتي التعليم والتعلم إلى جانب أنه وسيلة تواصل الكثير من المواقف الاجتماعية (عاشور والحوامدة، 2003) (حسين، 2003)

وتتّسع دائرة مهارة الاستماع في العصر الحديث في عمليات الاتصال على نحو متزايد، فنحن نعيش عصر استخدام التقنيات المنقولة وتسجيل الأحاديث والراديو

والتلفاز، ورفاهية الإنسان بل وكفاءته أصبحت تعتمد على الاستخدام الكفؤ للغة الشفوية في المحافل الدولية ومنظماتها ومؤسساتها.

يعدُّ الاستماع من أحد المهارات اللغوية المؤثرة في اتصال الفرد بالعالم الخارجي، ومن خلال الاستماع فإنه يستطيع ان يكتسب عدة مهارات وهي:

1. المفردات اللغوية.
2. الأنماط والتراكيب.
3. الأفكار.
4. المفاهيم.
5. تنمية المهارات اللغوية المتعلقة بالتحدث والقراءة والكتابة.

وسوف يتمكن الفرد من الاتصال بالآخرين وفهم آرائهم والتعامل معهم بأسلوب يمكنه من التقدم والاستمرار في حياته العلمية والعملية عندما يستطيع أن يميز بين الأصوات اللغوية، ويتعرف الأفكار الرئيسة والثانوية في الموضوعات التي يستمع إليها (أبو الضبعات، 2007).

وتسعى المؤسسات التربوية لإكساب المتعلمين مهارات الاستماع كونه من أهم السبل في إكساب الفرد ثقافته وخبراته التي تمكنه من التواصل مع العالم من حوله وتوثق صلته بمجتمعه، بما يساعده على أداء الدور المنوط به. يقول ابن القيم الجوزية في مدارج السالكين: فالسماع أصل العقل وأساسه ورائده وجليسه ووزيره ولكن الشأن كل الشأن في المسموع، وحقيقة السماع تنبيه القلب إلى معاني المسموع وتحريكه طربً وهرباً وحباً وبغضاً. بالإضافة إلى أن للاستماع دوره في تنمية الملكة اللسانية واللغوية لدى التلاميذ؛ لذا قال ابن خلدون بأن السمع أبو الملكات؛ حيث إنه ينمي لدى المستمع الإحساس اللغوي، الذي يجعله يشعر بالنغم الموسيقي للغة، والجرس الإيقاعي لها، كما أنه يعين المستمع على تذوق جماليات اللغة، والدقة والسلامة في أدائها (عبد الباري،2011).

وممَّا سبق، يتبيَّن أهمية الاهتمام بالتفكير الناقد بشكل عام والاستماع الناقد على وجه الخصوص؛ مما يستوجب دراسة واقع تضمن هذه المهارات في الكتب المدرسية.

2.1 مشكلة الدِّراسة وأسئلتها

تكمن مشكلة هذه الدِّراسة من خلال مراجعة الدراسات السابقة، شعور الباحث في ضعف معظم طلبة الصفوف الأساسية في مهارات الاستماع الناقد، وقصور طرائق التدريس المتبعة في تدريس نصوص الاستماع عن تحقيق الأهداف الموضوعة. فقد أكّدت الدّراسات التي أجريت، ومنها دراسة (الخزاعلة، 2006؛ العموش، 2008)، أنَّ الطلبة لا يتقنون مهارات الاستماع الناقد؛ مما يستوجب مراجعة كتب اللغة العربية للصفوف الأساسية والوقوف على واقع تضمنها لمهارات الاستماع الناقد، وممكن صياغة مشكلة الدِّراسة من خلال الأسئلة التالية:

السؤال الرئيس الأول: ما مهارات الاستماع الناقد الواجب تضمينها في كتب لغتنا العربية للصفوف الثلاثة الأولى؟

السؤال الرئيس الثاني: ما مهارات الاستماع الناقد المتضمنة في كتب لغتنا العربية للصفوف الثلاثة الأولى؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الثاني الأسئلة الفرعية الآتية:

السؤال الفرعي الأول: ما مهارات الاستماع الناقد المتضمنة في كتاب لغتنا العربية للصف الأول الأساسي؟

السؤال الفرعي الثاني: ما مهارات الاستماع الناقد المتضمنة في كتاب لغتنا العربية للصف الثاني الأساسي؟

السؤال الفرعي الثالث: ما مهارات الاستماع الناقد المتضمنة في كتاب لغتنا العربية للصف الثالث الأساسي؟

السؤال الرئيس الثالث: هل تختلف مهارات الاستماع الناقد المتضمنة في لغتنا العربية للصفوف الثلاث الأولى باختلاف الصف؟

3.1 أهمية الدِّراسة

تستمد هذه الدِّراسة أهميتها في ضوء ما تقوم به الكتب من دور مهم موكل إليها في هذه العملية؛ ولأهمية الاستماع الناقد وفائدته التي يلقي بظلالها على العملية التّربوية، ولكون هذه الدِّراسة الوحيدة التي أجريت في الأردن بحسب علم الباحث، فقد

رأى الباحث إجراء هذه الدِّراسة لمعرفة درجة تضمن كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى لمهارات الاستماع الناقد، وتكمن أهمية الدِّراسة على وجه الخصوص فيما يأتي:

1. قد تفيد أداة الدِّراسة الحالية المعلمين في تدريسهم مبحث اللغة العربية داخل الغرفة الصفية والمشرفين التّربويين في تدريب المدرِّسين على مهارات الاستماع الناقد.
2. من الممكن أنْ تفيد واضعي المناهج من خلال مراعاة أوجه القصور والضعف في مهارات الاستماع النّاقد عند تخطيط مناهج اللغة العربية.
3. قد تفيد القائمين على برامج التدريب لتدريب معلمين على ممارسة مهارات الاستماع النّاقد بصورة فعالة داخل غرفة الصف.
4. يؤمل أن تمهد هذه الدِّراسة لإجراء بحوث ودراسات تربوية أخرى في هذا المجال وخاصة في مراحل التعليم الأخرى.

1.4 أهداف الدِّراسة

هدفت هذه الدِّراسة إلى ما يأتي:

1. التعرف إلى مهارات الاستماع الناقد المتضمنة في كتب لغتنا العربية للصفوف الثلاثة الأولى.
2. التعرف إلى مهارات الاستماع الناقد في كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى وبحسب الصف.

1.5 التعريفات الإجرائية

الاستماع الناقد: القدرة التي يؤدي فيها المستمع من طلبة الصفوف الثلاث الأولى لمهارات الاستماع الناقد، وهي التمييز السمعي، والتصنيف، واستخلاص الأفكار، والتفكير الاستنتاجي، والتقويم السمعي، ويُقاس إجرائياً بالاستمارة المعدة لغرض الدراسة.

التمييز السمعي: وهي قدرة طلبة الصفوف الثلاثة الأولى على تمييز الأصوات سمعياً من خلال الجمل والكلمات المستمع إليها من النص، وتقاس إجرائياً من خلال المجال المخصص لها في الاستمارة التي أعدها الباحث لغرض الدراسة.

التصنيف: هي قدرة طلبة الصفوف الثلاثة الأولى على تحديد الأفكار الموجودة في النص، وتجميع هذه الأفكار بناء على اشتراكها في خصائص معينة ويتضمن التصنيف القدرة على التمييز البصري ومقارنتها مع بعضها ويقاس إجرائياً من خلال المجال المخصص لها في الاستمارة التي أعدها الباحث لغرض الدِّراسة.

استخلاص الأفكار: قدرة طلبة الصفوف الثلاثة الأولى على استنتاج حيثيات النص المسموع وتحديد مضامينه ويقاس إجرائياً بالاستمارة التي أعدها الباحث لغرض الدِّراسة **التفكير الاستنتاجي:** هي قدرة طلبة الصفوف الثلاثة الأولى على إدراك أهداف النص وتحليل صيغ الكلمات وإعادة صياغة النص ويقاس إجرائياً من خلال المجال المخصص لها في الاستمارة التي أعدها الباحث لغرض الدِّراسة.

التقويم السمعي: هو قدرة طلبة الصفوف الثلاثة الأولى على إصدار الأحكام على النصوص المستمع إليها ويقاس إجرائيا، من خلال المجال المخصص لها في الاستمارة التي أعدها الباحث لغرض الدِّراسة.

الصفوف الأساسية الأولى: هي أحدى صفوف المرحلة الأساسية في الأردن والتي تتكون من ثلاث صفوف هي (الأول، الثاني، الثالث) أساسي، تراوح أعمال الطلبة فيها ما بين (6–8) سنوات.

6.1 حدود الدِّراسة ومحدّداتها

اقتصرت الدِّراسة على كتب لغتنا العربية للصفوف الثلاث الأولى والتي أقرَّتها وزارة التربية والتعليم للعام الدّراسي (2014–2015)، وحددت الدِّراسة بأداتها ودرجة صدق وثبات هذه الأداة المستخدمة في الدِّراسة وهي من إعداد الباحث، وتعتمد دقة النتائج على مدى صدق الأداة وثباتها.

الفصل الثاني
الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

يشكّل الإطار النظري الجانب المفاهيمي من الدِّراسة، والذي يستند إلى المراجع والمصادر، والدراسات والأبحاث المنشورة، التي تم الاطلاع عليها والتي تشكل بمجملها أدبيات هذه الدِّراسة، وسيتم استعراض تحليل المحتوى، والاستماع الناقد، وذلك على النحو الآتي:

1.1.2 منهاج اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى

إنَّ اللغة في أي مجتمع هي وعاء ثقافته، وأداة التفكير، ووسيلة التعبير والاتصال والتفاهم، ونقل التراث من جيل إلى جيل، وفهم البيئة والسيطرة عليها بتبادل المعارف والنظريات والخبرات. فلغتنا العربية وعاء القرآن الكريم وخزانة تراثنا الإسلامي الخالد، وهي لغة العلم والحضارة، وهي أداة تعلمنا وتعليمنا ومفتاح تطلعاتنا إلى المعارف والعلوم، وتعد عملية تعليم اللغة واكتساب المهارات المرتبطة بها هدفاً رئيساً من أهداف العملية التعليمية لما للغة من أهمية، وبخاصة تلك الوظائف المتنوعة التي تؤديها في حياة الفرد والمجتمع على حد سواء، فالهدف الأساسي لتعلم اللغة هو إكساب المتعلم القدرة على الاتصال اللغوي الفعال والسليم. والاتصال اللغوي لا يتعدى أن يكون بين متكلم ومستمع، أو بين كاتب وقارئ، وعلى هذا الأساس فإن للغة فنوناً أربعة هي: الاستماع والكلام والقراءة والكتابة (البجة، 2001).

وأبرز الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية عناصر منهاج اللغة العربية للصفوف الأساسية الأولى في الأردن، بالأهداف، والمحتوى، والأساليب والأنشطة، وأساليب التقويم، وقد ترجم المنهاج إلى كتب دراسية جاءت في جزأين لكل صف ليدرس الجزء الأول من كتاب لغتنا العربية في الفصل الدراسي الأول، ويدرس الجزء

الثاني في الفصل الدراسي الثاني، وإن المنهاج وثيقة مكتوبة يتخذها المعلمون منطلقاً لهم في رسم طرائقهم التعليمية، ويتضمن الأهداف التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها، والخبرات التعليمية اللازمة لتحقيق الأهداف، وطرائق تنظيم تلك الخبرات، وطرائق التقويم للتأكد من تحقيق هذه الأهداف، وتأتي أهمية الكتاب المدرسي لمبحث اللغة العربية من أهمية اللغة نفسها، فاللغة الوسيلة الرئيسية للتخاطب والتفاهم بين الناس، وهي التي يعبر بها عن الثقافة والتراث، واللغة العربية تتمتع بأهمية خاصة، فهي لغة القرآن الكريم، ولغة العلم والمعرفة، ولغة النفس والأدب، وأصبحت لغة قومية لأمم وشعوب قد تختلف وتتباين في أجناسها وأصل نشأتها، ومن هنا تأتي أهميتها والضرورة الملحة للرقي بها قراءةً وكتابةً ومحادثةً واستماعاً (حمادنة وبني خالد،2011).

يعدُّ الكتاب المدرسي في ظل المفهوم الحديث للمنهج أداة لتحقيق الأهداف المرسومة للمادة الدراسية، فهو المصدر المنظم الذي يحتوي المعارف والمعلومات المراد توصيلها للطلاب، فضلاً عن أنه يعدُّ وسيلة من وسائل الاتصال المباشر بين المعلم والطالب، تسهم في تهيئة بيئة تعليمية خصبة وإيجابية قائمة على الحيوية والتفاعل إذاُ استخدم الاستخدام الأمثل الذي يتناسب مع الأهداف التربوية، والمحتوى، والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم. ومن هنا تأتي أهمية الكتاب المدرسي التي تجعلنا نعتني بإعداده وإخراجه وفق معايير ومواصفات علمية وتربوية، يتم من خلالها تحسين العملية التعليمية وتطويرها، التي تكشف لنا ما يتضمنه الكتاب المدرسي من نقاط قوة وضعف، ومن ثم تساعدنا على مراجعته والتدقيق فيه من وقت إلى آخر وفق متطلبات المجتمع، الذي نعيش فيه، وبما يتناسب مع قدرات الطلاب وميولهم واستعدادهم للتعلم، ويعكس واقع بيئتهم (العدوي وكنعان، 2009).

وحظيت عملية تحليل الكتب المدرسية وتقويمها باهتمامات الباحثين وذوي الاختصاص في المناهج وطرائق التدريس في العالم، فشهد الأدب التربوي مزيدا من البحوث والدراسات ذات الصلة، فالكتاب المدرسي محور أساسي في العملية التربوية وهو ترجمة وتعبير صادق عن المنهاج ومرجع هام للمعلم والطالب وأداة المعلم

والمتعلم في عصر تفجر المعرفة وانتشار التعليم، حيث أصبحت الكتب بعامة والكتاب المدرسي بخاصة ركيزة من ركائز تقدم المجتمع وتطوره (عليمات، 2006).

وأن الكتاب المدرسي يحتل مكانة مرموقة إذ انه من أهم مصادر التعليم المقروء، حيث إنه يحتوي على الجانب المعرفي المنوي اكتسابه من قبل الطالب بطريقة منظمة، حتى تنسجم مع إستراتيجية أن الطالب هو محور العملية التعليمية التعلمية، والبعد عن التلقين، ويبقى الكتاب المدرسي متمتعا بهذه المكانة، إذ انه من أهم مصادر تعلم الطالب، لأنه يقدم الحد الأدنى من المنهج المطلوب، ومن السهل تحديثه وتطويره، بحيث يصبح مثيرا ومشوقا وممتعا، كما إنه يشكل الحد الأدنى من المواد المرجعية التي يرجع إليها المعلم والمتعلم، حيث يقدم للمعلم التسهيلات الكثيرة منها:إبراز المفاهيم الأساسية، واقتراحه للتمارين والتدريبات والأنشطة (أبو غزالة، 2002).

والكتاب المدرسي سواء كان كتاباً منهجياً أم كتاباً مقرراً، فهو وثيقة تربوية مكتوبة، غالباً ما يستخدمها المعلم والطالب في التعلم والتدريس لتحقيق الأهداف المنهجية المطلوبة (حمدان، 2001).

ويعدُّ الكتاب المدرسي مفهوماً معرفياً معقد الخصائص، إذ حددت له مجموعة من السمات تميزه عن غيره من المواد التعليمية الأخرى، وهي كما جاءت عند (الخوالدة، 2006):

1. يمثل الكتاب المدرسي ترجمة صادقة للمنهاج التربوي.
2. يساعد المتعلمين على اكتساب الأهداف التعليمية المخططة في سياق المقرر الدراسي، أو المنهاج فضلاً على تلبية احتياجاتهم الذاتية ضمن نطاق واقعهم الحياتي والمهني.
3. تحقيق التكامل العضوي والوظيفي بين الأفكار النظرية في المادة التعليمية وبين الممارسات والتطبيقات العملية.
4. إثارة اهتمام المتعلم، وتشكيل دافعية إدراكية بقوة متواصلة نحو مضامين المادة التعليمية ودلالاتها، بشكل يضمن استمرار تفاعله الإيجابي مع هذه الخبرات.
5. دفع المتعلم للقيام بالتقويم الذاتي والقبلي والتكويني.

6. تعزيز ما يكتسبه المتعلم من معلومات في مبادئ مفاهيم واتجاهات وقيم ومهارات.

يركز منهاج اللغة العربية في صفوفه الثلاثة الأولى على مهارات متنوعة مثل مهارات التحدث والقراءة والتحدث والاستماع وغيرها، وفيما يتعلق بمهارات الاستماع من حيث الأهداف والمحتوى وبشكل يتناسب مع البنى العقلية والوجدانية والنفسحركية لجعل الطالب متمكناً من امتلاكه مهارات الاستماع الجيد، وامتلاكه للمعارف والاتجاهات وتوظيفها في مواقف حياتية متنوعة، زيادة على جعله قادراً على أن يمتلك ثروة لغوية تناسب مستواه المعرفي النمائي، وجعله قادراً على فهم ما يسمعه من كلمات وجمل قصيرة وخطابات بسيطة، وكذلك لجعله متمكناً من امتلاكه مهارة الاستماع الجيد، بالإضافة إلى جعله متمكناً من امتلاكه معارف واتجاهات وتوظيفها في مواقف حياتية متنوعة.

يتضح من خلال ما سبق أن الكتاب المدرسي يحمل مضموناً تم التخطيط له؛ لإيصال محتوى المادة التعليمية إلى الطلبة، فيبتعد عن العشوائية، بل يسير ضمن أهداف منهجية قد وضعت لتحقيق الرؤية المراد تحقيقها، وهو أداة ضرورية لعملية التعلم، ولعلّه من أهم مصادرها للطالب.

2.1.2 الاستماع الناقد

مفهوم الاستماع لغةً

إن تعليم اللغة العربية منذ بداية المرحلة التعليمية يهدف إلى تمكين الطالب من مهارات اللغة، عن طريق تزويده بالمهارات الأساسية: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، ومساعدته على اكتساب ممارساتها الصحيحة، واتجاهاتها السليمة، والتدرج في تنمية هذه المهارات على امتداد المراحل التعليمية، بحيث يصل الطالب في نهاية هذه المرحلة إلى مستوى لغوى يمكنه من استخدام اللغة بشكل يساعده على مواصلة الدِّراسة في المراحل التعليمية التالية. ويعدُّ الاستماع أحد أهم فنون اللغة العربية؛ فمنذ صغرنا نتعلم كيف نتصل مع الناس بالوسائل المتعددة (الحديث،

والكتابة، والقراءة)؛ لأن الناس يستخدمون الاستماع أكثر من استخدامهم لفنون اللغة الأخرى، وهو عامل ضروري في عملية الاتصال.

والاستماع لغة: من الفعل سَمِعَ: السمع: حسن الأذن. ومعناه أيضاً خلا له فلم يشتغل بغيره؛ وقد سَمِعَه سَمْعاً وسِمْعاً وسَماعاً وسَماعةً وسَماعِيةً. وتسمَّع إليه: أصغى. وسمَّعَهُ الصوت، وأسْمَعه أي استَمَع له وتسمَّع إليه. والاستماع: الإصغاء (ابن منظور، 2005).

أما الاستماع اصطلاحاً، فيعد نشاطًا ذهنياً يمكّن الطلبة من الإصغاء الواعي، والانتباه والتركيز والمتابعة المستمرة لما يلقى على أسماعهم، أو فهم الأفكار والمعاني وأبرز المعلومات والأحداث التي تشتمل عليها الرسائل اللغوية الشفهيّة التي ترد إليهم في مواقف التعلّم المختلفة سواء أكان ذلك داخل غرفة الصف أم خارجها (عصر، 2005).

ويُعرَّ الاستماع بأنَّه: فن لغوي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بفنون أخرى كالمحادثة والقراءة والكتابة، ويعول عليه في تحسين الاستيعاب القرائي لدى الطلاب (حرب، 2011). ويعرَّف كذلك بأنَّه: العملية التي يستقبل فيها الإنسان المعاني والأفكار الكامنة وراء ما يسمع من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها القارئ قراءة جهرية أو المتحدث في موضوع ما، أو ترجمة بعض الرموز والإشارات ترجمة مسموعة، وتحتاج في تحقيق أهدافها حسن الإنصات ومراعاة آداب السمع (البجة، 2000).

وهو "تعمد تلقي أي مادة صوتية بقصد فهمها، والتمكن من تحليلها واستيعابها، واكتساب القدرة على نقدها، وإبداء الرأي فيها إذا طُلب من المستمع ذلك" (والي، 1990).

وهو أول فن ذهني لغوي، تربت عليه البشرية، ويعتمد عليه كثيراً داخل قاعات الدروس كلها في كل المراحل التعليمية، وهو أساس كل الفنون، وكل التربيات العقلية التي تليه بعد ذلك في التعليم والتعلم معاً، وهو الطريق الطبيعي للاستقبال الخارجي لأن القراءة بالأذن أسبق من العين، وهو عماد كثير من المواقف التي تستدعي الإصغاء والانتباه (عاشور والحوامدة، 2007).

ويعتمد الاستماع على مكونات أربعة هي: السماع، الذي يعني قدرة الأذن على التقاط أمواج صوتية وبثها إلى الدماغ، والانتباه، الذي يعني التركيز على المحتوى المسموع، ويتطلب الانتباه رغبة في الاستماع، وقدرة على السيطرة على المعيقات التي تحول دون فهم المحتوى المسموع. والفهم الذي يشير إلى المعالجة الذهنية للمعلومات التي يتم الاستماع إليها. والتذكر، الذي يعني تذكر المادة المسموعة والقدرة على إعادة سردها ونقدها (حرب، 2011).

والاستماع سلسلة من العمليات المعقدة، يعطي فيها المستمع اهتماما خاصا، وانتباها مقصودا لما تتلقاه الأذن من أصوات، ورموز لغوية، ومحاولة فهم ما تحمله من دلالات ومضامين وإدراكها، ويحدث ذلك عبر تفاعلها مع خبرات المستمع ومعارفه المخزونة، ومحاولة تحليل الرسائل الصوتية المتلقاة، وتقويمها والحكم عليها في ضوء قدرات المستمع العقلية، ويرتبط الفهم بعملية الاستقبال، فالفهم بمستوياته المتدرجة هو غاية تعلم الاستماع، وفهم المسموع يعني الحصول على المعنى المصرح به في المادة الملفوظة، أو المتضمن بين الوحدات اللغوية المتلقاة أو فيما وراءها (مدكور، 2007).

أهداف تدريس الاستماع

إن الهدف الأساسي من الاستماع هو استيعاب المستمع لما سمعه معرفياً أو سلوكياً أو وجدانياً، وثمة أهداف أخرى كثيرة يرجو المعلم تحققها في أبنائه الطلاب منها (عبد الحميد، 2006؛ والشطي، 2010):

1. إكساب الطالب آداب الاستماع ومهاراته.
2. تنمية قدرة التلاميذ على متابعة الحديث وفهمه واستيعابه، وعلى التمييز بين الأفكار الرئيسية والثانوية.
3. تنمية جانب التذوق الجمالي من خلال الاستماع إلى المستحدثات العصرية واختيار الملائم منها.

4. تعويدهم الاستماع إلى الآخرين استماعا جيدا ليتمكنوا من فهم ما يقرأ ويقال فهماً سليماً، وندرك من هذا أن هذه المهارة تتصل بمهارتي المحادثة والقراءة اتصالاً وثيقًا، والدليل على هذه الصلة فهم التراكيب والتعابير اللغوية مثلاً.
5. تنمية القدرة على إدراك الكلمات المسموعة وعلى الاستجابة لإيقاع موسيقى في الشعر والنثر.
6. تنمية القدرة على توقع ما سيقوله المتكلم وإكمال الحديث فيما لو سكت المتكلم.
7. تنمية قدرتهم على عمل الملخصات السريعة والشاملة لجوانب الموضوع المتسمع إليه.

مفهوم الاستماع الناقد

يعدُّ الاستماع الناقد مستوى متقدما من مستويات استيعاب المسموع التي تتخذ شكلا هرميا، إذ يعتمد الاستيعاب في المستويات العليا على نجاح المستمع في استيعاب المستويات الدنيا، وقد اختلف الباحثون في تصنيف الاستيعاب من حيث عدد مستوياته ومسمياتها، والمهارات الفرعية لكل مستوى، إلا أنه يمكن ملاحظة وجود تشابه كبير بين هذه التصنيفات والمهارات المتضمنة في مستوياته المختلفة (أبو سرحان، 2014)

وتكتسب مهارة الاستماع أهميتها من ممارستها في غالبية مواقف الحياة، وتفيد هذه العملية في ضوء تمكن الطالب من عمليات الاستماع ومهاراته، فقد يكتفي بالمعنى الإجمالي للمسموع أو يفسر الكلام ويتفاعل معه، وربما ينقده ويربطه بخبراته السابقة (عاشور ومقدادي، 2005).

والنجاح في الاستماع يتوقف على مدى معرفة المعلم بمهارات الاستماع وعملياته، وقدرته على تصميم النشاطات والتدريبات المرتبطة والمناسبة لتوظيف هذه العمليات في مواقف التعلم، وقدرته على تصميم النشاطات اللغوية الداعمة التي تقوم على انتقال أثر التدريب وتكامل المهارات مع بعضها (الهاشمي والعزاوي، 2005).

إنَّ الاستماع الناقد عملية يعطي فيه المستمع انتباهاً وتركيزاً وإصغاءً للمادة المسموعة بهدف فهمها وتفسيرها وتحليلها ونقدها وتقويمها من أجل استخلاص الأفكار الرئيسة من النص المسموع، وتحديد موضوع الاستماع، واكتشاف العلاقات،

واسترجاع معلومات مخزونه، وعمل استنتاجات، وفهم دلالات الكلمات المفتاحية، وتقديم الأدلة والبراهين، ولإدراك المعاني الخفية عند المتحدث وكشفها وتفسيرها (عبدالباري، 2011؛ طعيمة، 2006؛ Rubbin, 2006).

ويجد الباحث أنَّ الاستماع الناقد من المهارات الواجب تعرُّفها من قبل المعلمين وطلبتهم لما له من أهمية في صقل الذوق والحس الأدبي لديهم.

تحليل المحتوى

يعدُّ المحتوى التعليمي أحد عناصر المنهاج بمفهومه الحديث، ويعرف بأنه مجموعة من الخبرات التي تقدم من خلال المقررات الدراسية لتحقيق التنمية الشاملة للمتعلم من خلال ما يكتسبه من معلومات ومفاهيم ومهارات واتجاهات وقيم، والتي يحتاج إليها المتعلم ليتوافق مع مجتمعه في مجالات الحياة المختلفة والتي تعدها المؤسسة التربوية للمتعلمين من أجل دراستها (شاهين، 2006).

ويقصد بالمحتوى مجموع الخبرات التربوية والحقائق والمعلومات التي يرجى تزويد الطلاب بها، وكذلك الاتجاهات والقيم التي يراد تنميتها عندهم، والمهارات الحركية التي يراد إكسابهم إياها، بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء الأهداف المقررة في المنهج (حماد، 2011).

تحليل المحتوى

إنَّ عملية تحليل الكتاب المدرسي عملية ضرورية تمليها ثلاثة اعتبارات، أولها: أنَّ تحليل الكتاب المدرسي وسيلة تعرف بجودة الكتاب المدرسي وصلاحيته، والاعتبار الثاني: أننا نعيش في عصر متغيِّر، وهذا التغير والتقدم يقتضيان إعادة النظر في محتوى الكتب الدراسية، والاعتبار الثالث: أنَّ عملية تأليف الكتب المدرسية ليست بالأمر السهل، فهي عملية معقدة يراعى فيها معايير وعوامل كثيرة متداخلة متفاعلة، والعمل البشري بطبيعته لا بد أن يعتريه النقص والخلل، فلا بدَّ من تحليل هذه الكتب ومراجعتها، وملاحظة الخلل فيها؛ وذلك لسد النقص (زيتون، 2003).

وأن أسلوب تحليل المحتوى التعليمي للكتاب المدرسي يمكِّن الباحث من إعطاء وصف دقيق لما يتضمنه الكتاب المدرسي من الحقائق والمفاهيم العلمية، ويكشف

مواطن القوة والضعف مع تقديم المبادئ الأساسية للتصحيح والتعديل، وتسهيل اختيار المحتوى التعليمي المناسب؛ لذا فإن عملية تحليل الكتب المدرسية تعد عملية تشخيصية، هدفها تطوير المناهج من نواحٍ عدة كاختيار الأهداف التربوية، والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم، وطرائق التدريس وأساليبه، التي تتناسب مع حاجات الطلاب النفسية، وقدراتهم العقلية والمهارية، وحاجاتهم الاجتماعية، ومن ثم المساعدة على بناء شخصية متكاملة من النواحي كلها التي تضمن لهم القدرة على مسايرة مجتمعاتهم والتكيف معها (الجبر، 2005). إن تحليل المحتوى ضرورة من ضرورات التطوير، فتشخيص المادة التعليمية التي يحتويها الكتاب المدرسي، يحتاج للوقوف على نقاط القوة والضعف، واستكشاف كل ما يرتبط بالعملية التعليمية. فعملية التصحيح والتطوير تعتمد بشكلٍ أساس على تحليل المحتوى الذي تتضمنه الكتب المدرسية.

ويعتقد الباحث أنَّ تحليل المحتوى يخضع لمعايير موضوعية تتفق مع المادة التعليمية المراد تحليلها، ومع الأهداف التي وضعت من أجلها، لذا فهي عملية ممنهجة تبنى على طرق علمية صحيحة.

2.2 الدراسات السابقة

تشكّل الدراسات السابقة مصدراً مهماً للباحثين، فهي تساعدهم على تكوين خلفيات علمية عن مواضيع أبحاثهم، وفيما يلي سيتم استعراض مجموعة من الدراسات السابقة مرتبة من الأحدث إلى الأقدم، ومقسمة إلى دراسات عربية وأجنبية، تناولت موضوع الدِّراسة الحالية، وكما يلي:

أ. الدراسات العربية

أجرى (الزبيدي والحداد والوائلي، 2013) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تعليمي قائم على المنحى التواصلي في تحسين مهارات الاستماع الناقد لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن، ولتحقيق هدف الدِّراسة، بني البرنامج التعليمي، وطُور اختبار في الاستماع الناقد، دُرِّست المجموعة التجريبية مدة خمسة

أسابيع وفق البرنامج التعليمي، ودرست المجموعة الضابطة المدة نفسها وفق الطريقة الاعتيادية، وطبق اختبار الاستماع الناقد على المجموعتين قبل التدريس وبعده. وأظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي المتعدد، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين تعزى إلى أثر البرنامج في جميع مهارات الاستماع الناقد، ولمصلحة المجموعة التجريبية، ولم تظهر النتائج فروقاً دالة إحصائياً في مهارات الاستماع الناقد تعزى إلى الجنس أو التفاعل بين الطريقة والجنس.

وهدفت دراسة (حرب، 2011) إلى كشف طبيعة نصوص الاستماع في منهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن من حيث مستويات الاستماع التي تتضمنها، ومن حيث البنى النصية لتلك النصوص، ولتحقيق هذا الهدف استخدم أسلوب تحليل المحتوى، إذ تم تحليل (28) نصا استماعيا للصفوف الثامن والتاسع والعاشر، لمعرفة مستويات الاستماع التي يحفزها كل نص، ولتحديد نوع البنى النصية التي يقوم عليها، وقد دلت نتائج الدِّراسة أن (37.1%) من أسئلة نصوص الاستماع تشير إلى الاستماع التفسيري، في حين أن (15.9%) فقط منها تشير إلى الاستماع التقويمي، كما أشارت النتائج إلى أن أكثر البنى النصية شيوعا في تلك النصوص هي البنية السردية ثم الوصفية، وأنه لا توجد علاقة منطقية بين نوع البنية النصية لنص ما ومستوى الاستماع الذي يحفزه، وأوصت الدِّراسة بضرورة تنوع البنى النصية في نصوص الاستماع، وأن تتبع منهجية واضحة تعكس العلاقة بين بنية نص استماعي ما ومستويات الاستماع التي يؤكدها.

وأجرى (الناقة والعيد، 2009) الدِّراسة بهدف التعرف على مدى امتلاك طلاب المرحلة الأساسية لمهارات الاستماع. اختيرت العينة من مدرستين من مدارس منطقة خان يونس التعليمية بفلسطين، وتتكون من (42) تلميذاً من الصف التاسع و (44) تلميذاً من الصف العاشر. استخدمت الدِّراسة استبانة للتعرف على مهارات الاستماع المطلوب توافرها لتلاميذ العينة، وكذلك استخدم اختبار لمعرفة مدى امتلاك هؤلاء التلاميذ لمهارات الاستماع، واستخدمت الأساليب الإحصائية المناسبة مثل النسب المئوية واختبار (t). توصلت الدِّراسة إلى وضع قائمة بمهارات الاستماع المطلوب توافرها لتلاميذ العينة. أظهرت نتائج الدِّراسة تدنِّي مستوى تلاميذ العينة في جميع

مهارات الاستماع المطلوبة عدا مهارة ترتيب الأفكار الواردة في النص المسموع. وأظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين مدى امتلاك كلا الصفين (التاسع والعاشر) في مهارة: تحديد الفكرة العامة للنص المسموع، التمييز بين الأفكار الرئيسة والثانوية في النص، إدراك أهداف النص المسموع، استخلاص بعض النتائج الصحيحة من النص المسموع، ترتيب الأفكار الواردة في النص المسموع، القدرة على إيجاز المسموع. ووجود فروق دالة إحصائياً بين مدى امتلاك كلا الصفين (التاسع والعاشر) في مهارة: "تذكر بعض المعلومات المتضمنة في النص"، ومهارة "الحكم على النص المسموع في ضوء الخبرات السابقة"، لصالح طلاب الصف العاشر.

وقام (الكخن وعتوم، 2007) بدراسة هدفت إلى معرفة مدى تركيز معلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية في محافظة جرش على مهارات التفكير الناقد أثناء تدريسهم. استخدم الباحثان المنهج الوصفي أما الأداة أسلوب تحليل المحتوى في تحليل الأسئلة والأنشطة، وكانت العينة (12%) من مجتمع الدِّراسة البالغ (83) معلما ومعلمة من معلمي اللغة العربية في مدارس المرحلة الثانوية في محافظة جرش، وأظهرت نتائج الدِّراسة أنَّ نسبة التركيز على مهارات التفكير الناقد لدى معلمي اللغة العربية بلغت 30% وهي نسبة متدنية في الصف السادس و (5.69%) وفي الصف السابع (0.93%) في منهاج اللغة العربية وخطوطه العريضة.

وهدفت دراسة (الخزاعلة، 2006) إلى تحديد مهارات الاستماع الناقد، وتقويمها لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة جرش/الأردن في ضوء تحصيلهم في اللغة العربية، وتكونت عينة الدِّراسة من (330) طالبًا وطالبة، اختيروا بطريقة عشوائية عنقودية، ولتحقيق أغراض الدِّراسة قام الباحث ببناء أداتي الدِّراسة ممثلة في اختبار الاستماع الناقد، واختبار التحصيل اللغوي الذي هدف إلى قياس مستوى طلبة الصف التاسع الأساسي. أظهرت النتائج وجود انخفاض حاد في متوسطات أداء الطلبة في مهارات الاستماع الناقد، ووجود علاقة ارتباطية بين مستوى التحصيل اللغوي ومستوى الاستماع الناقد، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات أداء الطلبة تعزى لمتغير الجنس.

وأجرى (البشير والوائلي، 2005) دراسة هدفت إلى التعرف على الوزن النسبي لمهارة الاستماع في منهاج اللغة العربية في الأردن، كما وردت في أدلة المعلمين للصفوف الخامس والسادس والسابع الأساسي، بالإضافة إلى الأهداف الواردة في منهاج اللغة العربية، وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسي الخاصة بالحلقة الثانية. اتَّبع الباحث المنهج الوصفي، واستخدم أسلوب تحليل المحتوى بقصد تشخيص مهارة الاستماع، وكشف جوانبها عن طريق رصد معدل تكراراتها، ومواطن التركيز عليها ضمن قوائم معدة لهذا الغرض. وأظهرت نتائج الدِّراسة أن هناك تبايناً كبيراً في تقدير الوزن النسبي لمهارة الاستماع مقارنة مع المهارات اللغوية الأخرى، ففي الصف الخامس كان الوزن النسبي لمهارة الاستماع (7.22%). و(7.53%) في الصف السادس و(5.69%) وفي الصف السابع (0.93%) في منهاج اللغة العربية وخطوطه العريضة.

وهدفت دراسة (حواس، 2004) إلى تقويم مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وتقويم أداء المعلم لتنمية هذه المهارات من أجل تشخيص الوضع الحالي لتدريس مهارات الاستماع في مدارسنا، وتقديم العلاج المناسب لذلك. اختيرت عينة البحث عشوائيا من مدراس بور سعيد، بلغ قوامها 400 تلميذ وتلميذة، و 20 معلماً. توصَّل البحث إلى أنَّ المستوى الحالي لتدريس مهارات الاستماع وتنمينها منخفض ولم يصل إلى مستوى جيد. إن تلاميذ عينة البحث تمكنوا من بعض مهارات الاستماع العامة ولم يتمكنوا من مهارات الاستماع الناقد.

ب. الدراسات الأجنبية

قامت ما (Ma, 2009) بدراسة في الصين هدفت الكشف عن أثر استخدام المنحى التواصلي في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية. تكونت عينة الدِّراسة من (89) طالبا وطالبةً في المرحلة المتوسطة. تم تقسيمهم إلى مجموعتين، الأولى ضابطة وبلغ عددها (45) طالبًا منهم (20) طالبة، والثانية تجريبية وبلغ عددها (44) طالبا منهم (20) طالبة، درست المجموعة التجريبية الاستماع الناقد باستخدام وحدة تعليمية قائمة على المنحى التواصلي، أما الضابطة فدرست بالطريقة الاعتيادية. كشفت الدِّراسة وجود فروق ذات دلالة

إحصائية في التحصيل لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست بوساطة المنحى التواصلي، وأظهرت النتائج تفوق الطالبات في المجموعة التجريبية على الذكور في جميع مهارات الاستماع الناقد باستثناء مهارة التقويم.

وهدفت دراسة (Graham, 2006) إلى معرفة تصوُّر المتعلمين لفهم المسموع. تكوَّنت عينة الدِّراسة من مجموعة من الطلاب الانجليز بعمر 16 -18 سنة، وذلك لفهم المسموع في اللغة الفرنسية، وتقديم وجه نظرهم حول نجاحهم أو فشلهم في فهم المسموع. أظهرت الدِّراسة بأن الطلاب في المرحلة بعد الإلزامية يشعرون بأن فهم المسموع لديهم أقل من ذي قبل. المشكلة الرئيسة برزت عندما أرادوا التعامل بشكل كاف وبسرعة مع النصوص، ونطق الكلمات الفرنسية المفردة، وتكوين جمل بمفردهم، علاوة على ذلك صعوبات الاستماع إلى ما امتلكوه، وضعف القدرة في هذه المهارة وإلى صعوبات القدرة السماعية إلى مجموعة النصوص.

التعقيب على الدراسات السابقة

استفادت الدِّراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء الأدب النظري، واعتماد المنهج التحليلي، وبناء أداة الدِّراسة التي اعتمدت على استقصاء مهارات الاستماع الناقد من كتب لغتنا العربية للصفوف الأساسية الأولى، والاستفادة من هذه الدراسات في مناقشة النتائج وتفسيرها.

وقد تميزت هذه الدِّراسة عن الدراسات السابقة بأنها الدِّراسة الأولى – على حد علم الباحث – التي تناولت تحليل محتوى كتاب لغتنا العربية للصفوف الثلاثة الأساسية الأولى في ضوء مهارة الاستماع الناقد، فلم يسبق وأن تم تناول هذا الموضوع سابقا في البيئة التي الأردنية، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث أهمية مهارة الاستماع بشكل عام، وذلك في الكشف عنها من خلال نصوص منهاج اللغة العربية كدراسة (حرب، 2001)، و (البشير والوائلي، 2005)، واتفقت كذلك مع الدراسات السابقة ومنها التجريبية كدراسة (الزبيدي والحداد والوائلي، 2013)، وكذلك دراسة (الناقة والعيدة، 2009)، و (الكخن والعتوم، 2007)، و (الخزاعلة، 2006)، و (Ma, 2009)، و (Graham, 2006) من حيث أهمية امتلاك المعلمين والطلبة لمهارة الاستماع الناقد بشكل عام.

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

يتناول هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدِّراسة وعينتها، وأدوات الدِّراسة، وطرق التحقق من صدقها وثباتها في جمع البيانات، والإجراءات والطرق الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات؛ لتحقيق أهداف الدِّراسة، وكذلك وصفاً لمنهجية الدِّراسة التي هدفت إلى التعرُّف إلى مهارات الاستماع الناقد المتضمنة في كتب لغتنا العربية للمرحلة الأساسية الأولى في الأردن.

1.3 منهجية الدِّراسة

اتبع الباحث أسلوب تحليل المحتوى وهو أحد أساليب المنهج الوصفي، ويتم من خلاله دراسة الظاهرة ووصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها كيفياً أو كمياً، فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيصف الظاهرة رقمياً ويوضح مقدارها أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى، وقد أشار (طعيمة، 2004) إلى أنَّ أسلوب تحليل المحتوى يهدف إلى الوصف الموضوعي، وتفسير الظاهرة كما تقع، وفي ضوء القوانين التي تمكن من التنبؤ بها.

2.3 مجتمع الدِّراسة وعينتها

تكوّن مجتمع الدِّراسة من كتب اللغة العربية للصفوف الأساسية الأولى (الأول، الثاني، الثالث)، بجميع دروس الاستماع والتدريبات التي تندرج تحتها والبالغ عددها (46) درساً في الطبعة الأولى من الكتب للعام الدرسي، 2015/2014 وما زال يدرس حتى تاريخ إعداد هذه الرسالة. وقد بلغ عدد دروس الاستماع للصف الأول الأساسي (12) درساً، في حين بلغ عدد دروس الاستماع الصف الثاني (16) درساً، أما الصف الثالث فكان عدد دروس الاستماع (18) درساً، وبذلك بلغ عدد جميع الدروس (46) درساً.

3.3 أداة الدِّراسة

بعد الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بمشكلة الدِّراسة، والعودة إلى مناهج اللغة العربية للصفوف الأساسية الأولى، ودليل المعلم، والرجوع إلى الدراسات السابقة التي بحثت في موضوع مهارات الاستماع الناقد. قام الباحث ببناء قائمة تحليل تكونت من مهارات الاستماع الناقد، وتكونت القائمة بصورتها الأولية من (5) مجالات رئيسة يتفرع عنها (38) مهارة فرعية، أولاً: (التمييز السمعي) 13 فقرة، وبلغ عدد فقرات المجال الثاني (مهارات التصنيف) 5 فقرات، وبلغ عدد فقرات المجال الثالث (استخلاص الأفكار) 7 فقرات، وبلغ عدد فقرات المجال الرابع (التفكير الاستنتاجي) 6 فقرات، وبلغ عدد فقرات المجال الخامس (التقويم السمعي) 5 فقرات.

4.3 صدق أداة الدراسة وثباتها

للتحقق من صدق الأداة، تم إتباع الإجراءات الآتية:

قام الباحث بعرض الأداة بصورتها الأولية الملحق (أ) على عدد من المتخصصين في مجال مناهج وأساليب تدريس اللغة العربية، وتنوعت خبراتهم بين مدرس لغة عربية، ومشرف لغة عربية، وعضو هيئة تدريس للمرحلة الجامعية، وكذلك على مجموعة من المتخصصين في مجال تدريس اللغة العربية، وفي ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم تمَّ إجراء التعديلات المطلوبة على مجموعة من المهارات من حيث الحذف والتعديل والصياغة اللغوية، حيث تمَّ حذف (11) مهارة من مثل (استخلاص المعنى من نغمة الصوت)، و(يذكر الأحداث الرئيسة في الدرس)، و(تقييم النص المسموع من خلال الخبرات السابقة)، وزيادة وتعديل بعض المهارات الأخرى من حيث الصياغة اللغوية، وقد أجمع المحكِّمون على مناسبتها لأغراض الدِّراسة بنسبة (80%)، حيث

تكوَّنت بصورتها النهائية من (27) مهارة فرعية، موزعة على(5) مهارات رئيسة، والملحق (ب) يوضح قائمة التحليل بصورتها النهائية.

ثبات التحليل

استخدم الباحث (اتفاق المحللين) لإعادة تحليل (9) نصوص استماع على وفق أداة الدِّراسة من محلّلين آخرين في الاختصاص نفسه يعمل في مجال تدريس اللغة العربية، استعان به الباحث، وتم إمدادها بكل ما يلزم للقيام بعملية التحليل التي اتبعها الباحث، وبعد التحليل استخدمت معادلة هولستي (Holsti, 1969) لاستخراج ثبات التحليل كما في المعادلة الآتية:

نسبة الاتفاق= عدد فئات الاتفاق بين المحللين والباحث / مجموع فئات التحليل في المرتين.

نسبة الاتفاق = 178/177 = 0.98 . الجدول (1)

جدول (1)

ثبات التحليل

المحلل	عدد الاتفاق	عدد الاختلاف	معامل الثبات
الباحث مع نفسه	68	8	90.4
الباحث مع المحلل الثاني	66	6	87.7
الباحث مع المحلل الثالث	68	7	89.3
	الثبات الكلي		**89**

5.3 إجراءات الدِّراسة

ولتحقيق أهداف الدِّراسة، قام الباحث بإتباع عدداً من الإجراءات على النحو الآتي:

1. تحديد مشكلة الدِّراسة، وصياغة أسئلتها.

2. قام الباحث بالرجوع إلى الأدبيات السابقة، وإعداد أداة الدِّراسة بصورتها النهائية لغايات التطبيق، بعد التحقق من مؤشرات صدقها وثباتها. تحديد إجراءات تحليل (الوحدات).

لمَّا كانت طبيعة هذه الدِّراسة تتطلب تحليل محتوى الوحدات ووصف عناصرها وصفاً كمياً، فقد تمَّ تحديد فئة التحليل، ووحدته، لحساب التكرارات المرتبطة بهذا المحتوى، وفيما يلي تفصيل لهذه الإجراءات.

أ- تحديد إجراءات تحليل (الوحدة)

حددت الوحدات المرتبطة بمهارات الاستماع الناقد للعينة المختارة من مقرر لغتنا العربية للصفوف الثلاثة الأساسية الأولى، كوحدات لتحليل المحتوى، وقد ركز الباحث في تحديد وحدات عينة الدِّراسة على نشاطات مدخل الوحدة، والإجابة على أسئلة النص المسموع، ومشاهدة الصور والرسومات والمشاهد الموجودة في بداية الوحدة.

ب- تحديد فئة التحليل

حددت كل مهارة من مهارات الاستماع الناقد التي رأى المحكمون مناسبتها لمحتوى كتاب لغتنا العربية للصفوف الثلاثة الأساسية الأولى (طعيمة، 2004).

ج- تحديد وحدة التحليل

حددت الوحدات المرتبطة بمهارة الاستماع الناقد في كتاب لغتنا العربية للصفوف الثلاثة الأساسية الأولى من خلال الجملة الواردة فيه كوحدة تحليل كما أوردها (طعيمة، 2004)، هي أصغر وحدة يتم اتخاذها كأساس، والوحدات التي تتخذ أداة للتحليل متنوعة، فقد تكون الكلمة، أو الجملة، أو الفكرة، وتتحدد بحسب الدِّراسة.

وقد اعتمدت الدِّراسة الحالية (الجملة) في تحليل محتوى الوحدات، وتمَّ فحصه للتعرف إلى وحدات التحليل المتضمنة فيه.

د- تحديد ضوابط الوحدة

ولضمان تسكين وحدات التحليل في فئاتها، ولتحقيق أعلى درجات الاتفاق بين الباحث والمحللين الآخرين، فقد تم وضع الضوابط الإجرائية لعملية التحليل،

كإعداد دليل لعملية التحليل، اشتمل على التعريفات الإجرائية لمهارات الاستماع الناقد، وكذلك تحديد الخطوات الإجرائية بعملية تصنيف الوحدات وفقاً لمهاراتها كقراءة الوحدة المقصودة كاملةً قراءة فاحصة، والتعرف إلى مضمون الوحدة من المقدمة، أو الفقرات المتضمنة في الجمل، والبحث عن الإجابة في نص الاستماع، أو ما وراء ذلك، وتصنيف كل مطلب تعليمي (تكرار) في الوحدة وتسكينه في فئة تحليل واحدة دون غيرها، ورصد تكرارات الوحدة في كل مهارة.

6.3 الأساليب الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدِّراسة، تمَّ استخراج التكرارات والنسب المئوية واختبار (Chi-Square).

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

يتضمن هذا الفصل عرض نتائج الدِّراسة التي تهدف إلى معرفة مهارات الاستماع المتضمنة في كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأساسية الأولى، وسيتم عرض نتائج الدِّراسة وفقاً لما تناولته من أسئلة، فضلاً عن مناقشة النتائج والتوصيات.

1.4 عرض نتائج الدِّراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيسي الأ ول: ما مهارات الاستماع الناقد الواجب تضمينها في منهاج اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى؟

للإجابة عن هذا السؤال، أُعدَّت أداة الدراسة استناداً إلى الكتب التربوية في تدريس الاستماع، وكذلك الرسائل الجامعية، والمقالات العلمية حول الاستماع الناقد وتنميته لدى الطلبة، وقد جاءت الأداة بصورتها الأولية موزعة على خمسة مجالات وبواقع (38) فقرة فرعية، وعلى ما يأتي:

المجال الأ ول: التمييز السمعي:

1. استخلاص المعنى من نغمة الصوت.
2. ذكر كلمات تعبِّر عن صور أو فعل بعد سماع قصة قصيرة.
3. تكوين جملة مفيدة من مجموعة كلمات سمعها.
4. إعادة سرد النص الذي استمع إليه بلغته الخاصة.
5. وصف بعض المظاهر التي ورد ذكرها في الموضوع الذي استمع إليه.
6. ملء الفراغات في الجمل بكلمات مناسبة.
7. استخراج بعض النتائج الصحيحة من النص المسموع.
8. تميز النمط اللغوي.
9. يذكر كلمات مما استمع إليه فيها حرف (أ ...... ي).
10. النظر إلى المتكلم.
11. عدم مقاطعة الحديث.

12. يصغي باهتمام في أثناء الحديث.

المجال الثاني: التصنيف:

1. ذكر عنوان مناسب للنص الذي سمعه.
2. تلخيص النص في جملة أو جملتين.
3. ترتيب الأفكار الموجدة في النص.
4. تقديم حلول جديدة لمشكلة وردة في النص المسموع.
5. التمييز بين الآراء والحقائق في النص المسموع.

المجال الثالث: استخلاص الأفكار:

1. تحديد معنى الكلمات من خلال السياق.
2. القدرة على تقديم المسموع بشكل موجز.
3. تحديد الفكرة العامة للنص المسموع.
4. تحديد ما ورد في النص المسموع من (أماكن، أحداث، شخصيات).
5. بيان نوع الأساليب الموجودة في النص (نداء، استفهام، تعجب).
6. يذكر الأحداث الرئيسة في الدرس.
7. يعيد ترتيب أحداث النص الذي سمعه.

المجال الرابع: التفكير الاستنتاجي:

1. التنبؤ بالنتائج بعد سماعه أحداث متسلسلة.
2. تقييم النص المسموع من خلال الخبرات السابقة.
3. إدراك أهداف النص.
4. تحليل صيغ الكلمات الواردة في النص (دالة على مكان، دالة على زمان).
5. إعادة صياغة وجهة النظر الواردة في النص.
6. استنتاج القيم والمبادئ في النص المسموع.

المجال الخامس: التقويم السمعي:

1. تقديم ما استمع إليه من حيث دقة المعلومات والأسلوب.
2. يصف المشاعر أو الحالة النفسية بعد سماع النص.
3. ذكر أسباب تفضيلية لحدث معين بعد سماعه.

4. استخراج الكلمات التي لحق آخرها التنوين (بالضم، بالفتح، بالكسر).
5. تقديم حلول لمشكلة وردت في النص المسموع.
6. تذكر بعض المعلومات الواردة في النص.
7. يبدي رأيه فيما سمع.

وفي ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم، تمَّ إجراء التعديلات المطلوبة على مجموعة من المهارات من حيث الحذف والتعديل والصياغة اللغوية، وقد اجمع المحكمون على مناسبتها لأغراض الدِّراسة بنسبة (80%)، حيث تكونت بصورتها النهائية من (27) مهارة فرعية، موزعة على (5) مهارات رئيسة، والملحق (ب) يوضح قائمة التحليل بصورتها النهائية. وبعدها تمَّ عرضها على مجموعة من المحكمين لأخذ الصدق، ومن ثمَّ عمد الباحث إلى إجراء الثبات لها.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس الثاني: ما مهارات الاستماع الناقد المتضمنة في كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى؟

للإجابة على هذا السؤال، تمَّ استخراج التكرارات والنسب المئوية لمهارات الاستماع الناقد للصفوف الثلاثة الأولى، والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2)

التكرارات والنسب المئوية لمهارات الاستماع الناقد للصفوف الثلاثة الأولى

مهارات الاستماع الناقد	الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
التمييز السمعي	39	%53.4	43	54.4	103	42.9
التصنيف	19	%26.0	20	25.3	60	25.0
استخلاص الأفكار	15	%20.5	10	12.7	40	106.7
التفكير الاستنتاجي	0	0	4	5.1	30	12.5
التقويم السمعي	0	0	2	2.5	7	2.9
المجموع	**73**	**%27.0**	**79**	**%10.3**	**240**	**%89.9**

يظهر من الجدول (2) أنَّ التكرارات مهارات الاستماع الناقد الرئيسة في الصف الأول قد تراوحت بين (15–39)، كان أعلاها التمييز السمعي بنسبة مئوية (53.4%)، وبالمرتبة الثانية "التصنيف" بنسبة مئوية (26.0%)، في حين خلت مهارات "التفكير الاستنتاجي" و "التقويم السمعي".

ويظهر من الجدول أن التكرارات لمهارات "الاستماع الناقد الرئيسة" للصف الثاني الأساسي قد تراوحت بين (2–43) كان أعلاها لمهارة "التمييز السمعي" بنسبة مئوية (54.4)، وبالمرتبة الثانية جاءت مهارة "التصنيف" بنسبة مئوية (25.3)، بينما جاءت مهارة "التقويم السمعي" بنسبة مئوية (2.5).

كما يظهر من الجدول أن التكرارات مهارات "الاستماع الناقد الرئيسة" للصف الثالث الأساسي قد تراوحت بين (7–103) كان أعلاها التمييز السمعي بنسبة مئوية (42.9)، وبالمرتبة الثانية جاءت مهارة "التصنيف" بنسبة مئوية (25.0)، بينما جاءت في المرتبة الأخيرة "التمييز السمعي" بنسبة مئوية (2.9).

وفيما يلي عرض النتائج المتعلقة بالأسئلة الفرعية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول: ما مهارات الاستماع الناقد المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف الأول الأساسي؟

للإجابة عن السؤال الفرعي الأول، تمَّ استخراج التكرارات والنسب المئوية لمهارات "الاستماع الناقد" في كتاب اللغة العربية للصف الأول، جدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3)

التكرارات والنسب المئوية لمهارات الاستماع الناقد في كتاب اللغة العربية للصف الأول

المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية	التكرار	النسبة المئوية*
مهارات التمييز السمعي	1- ذكر كلمات تعبر عن النص الخاصة، الاستماع إليه.	5	12.8
	2- تكوين جملة مفيدة من مجموعة كلمات استمع إليها.	15	25.6
	3- إعادة سرد النص الذي استمع إليه بلغته الخاصة.	5	12.8
	4- وصف بعض المظاهر التي ورد ذكرها في النص الذي استمتع إليه.	10	25.6

المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية	التكرار	النسبة المئوية*
	5- تمييز الأنماط اللغوية في النص المستمع إليه.	5	12.8
	6- ذكر كلمات مما استمع إليه في النص.	4	10.3
	المجموع	**39**	**53.4****
مهارات التصنيف	1- ذكر عنوان مناسب للنص الذي استمع إليه.	5	26.3
	2- تلخيص النص في جملة أو جملتين.	3	15.8
	3- ترتيب الأفكار الموجودة في النص.	3	15.8
	4- تقديم حلول جديدة لمشكلة وردت في النص المسموع.	4	21.1
	5- التمييز بين الآراء والحقائق في النص المسموع.	4	21.1
	المجموع	**19**	**26.0****
مهارات استخلاص الأفكار	1- تحديد الأفكار من خلال معنى النص.	4	26.7
	2- تقديم المسموع بشكل موجز.	1	6.7
	3- تحديد الفكرة العامة من النص المسموع.	1	6.7
	4- تحديد ما ورد في النص المسموع من (أماكن، أحداث، شخصيات).	3	20.0
	5- بيان نوع الأساليب الموجودة في النص المستمع إليه (نداء، استفهام، تعجب).	4	26.7
	6- يعيد ترتيب أحداث النص الذي استمع إليه.	1	**13.3**
	المجموع	**15**	**20.5**
مهارات التفكير الاستنتاجي	1- التنبؤ بالنتائج بعد سماعه أحداثاً متسلسلة.	0	0.0
	2- إدراك أهداف النص المستمع إليه.	0	0.0
	3- تحليل صيغ الكلمات الواردة في النص.	0	0.0
	4- إعادة صياغة وجهة النظر الواردة في النص.	0	0.0
	5- استنتاج القيم والمبادئ من النص المستمع إليه.	0	0.0
	المجموع	**0**	**0.0****
	المجموع الكلي		**73**

**** النسبة المئوية من المجموع الكلي لتكرارات جميع المهارات الواردة في الكتاب (73).**

يظهر من الجدول (3) أن التكرارات لمهارات الاستماع الناقد في كتاب الصف الأول قد بلغ تكرارها (73) بنسبة مئوية (27.0%) تراوحت بين (1–39) كان أعلاها لمهارة "التمييز السمعي" بنسبة مئوية (53.4%)، وبالمرتبة الثانية جاءت مهارة "التصنيف" بنسبة مئوية (26.0%)، بينما خلت مهارات "التفكير الاستنتاجي" و "التقويم السمعي".

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني: ما مهارات الاستماع الناقد المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف الثاني الأساسي؟

للإجابة عن السؤال الفرعي الأول، تمَّ استخراج التكرارات والنسب المئوية لمهارات الاستماع الناقد في كتاب اللغة العربية للصف الثاني، جدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

التكرارات والنسب المئوية لمهارات الاستماع الناقد في كتاب اللغة العربية للصف الثاني

المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية	التكرار	النسبة المئوية*
مهارات التمييز السمعي	1– ذكر كلمات تعبر عن النص الخاصة، الاستماع إليه.	5	11.6
	2– تكوين جملة مفيدة من مجموعة كلمات استمع إليها.	2	4.7
	3– إعادة سرد النص الذي استمع إليه بلغته الخاصة.	15	34.9
	4– وصف بعض المظاهر التي ورد ذكرها في النص الذي استمتع إليه.	6	14.0
	5– تمييز الأنماط اللغوية في النص المستمع إليه.	7	16.3
	6– ذكر كلمات مما استمع إليه في النص.	8	18.6
	المجموع	**43**	**54.4** **
مهارات التصنيف	1– ذكر عنوان مناسب للنص الذي استمع إليه.	5	25.0
	2– تلخيص النص في جملة أو جملتين.	6	30.0
	3– ترتيب الأفكار الموجودة في النص.	7	35.0

المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية	التكرار	النسبة المئوية*
	4- تقديم حلول جديدة لمشكلة وردت في النص المسموع.	1	5.0
	5- التمييز بين الآراء والحقائق في النص المسموع.	1	5.0
	المجموع	**20**	**25.3****
مهارات استخلاص الأفكار	1- تحديد الأفكار من خلال معنى النص.	2	20.0
	2- تقديم المسموع بشكل موجز.	2	20.0
	3- تحديد الفكرة العامة من النص المسموع.	1	10.0
	4- تحديد ما ورد في النص المسموع من (أماكن، أحداث، شخصيات).	1	10.0
	5- بيان نوع الأساليب الموجودة في النص المستمع إليه (نداء، استفهام، تعجب).	0	0.0
	6- يعيد ترتيب أحداث النص الذي استمع إليه.	4	40.0
	المجموع	**10**	**12.7****
مهارات التفكير الاستنتاجي	1- التنبؤ بالنتائج بعد سماعه أحداثاً متسلسلة.	1	25.0
	2- إدراك أهداف النص المستمع إليه.	2	50.0
	3- تحليل صيغ الكلمات الواردة في النص.	1	25.0
	4- إعادة صياغة وجهة النظر الواردة في النص.	0	0.0
	5- استنتاج القيم والمبادئ من النص المستمع إليه.	0	0.0
	المجموع	**4**	**5.1****
مهارات التقويم السمعي	1- تقويم ما استمع إليه من حيث دقة المعلومات	1	50.0
	2- تقدير المشاعر أو الحالة النفسية بعد سماع النص.	0	0
	3- تقديم حلول لمشكلة وردت في النص المسموع.	1	50.0
	4- تذوق ما استمع إليه في النص.	0	0
	5- إصدار الحكم على النص من نغمة الصوت.	0	0
	المجموع	**2**	**205****
	المجموع الكلي	**79**	

** النسبة المئوية من المجموع الكلي لتكرارات جميع المهارات الوارد في الكتاب (79).

يظهر في من الجدول (4) أن التكرارات مهارات "الاستماع الناقد" في كتاب الصف الثاني قد بلغ تكرارها (79) تكرارً بنسبة مئوية (10.3) تراوحت بين (2–43) كان أعلاها لمهارة التمييز السمعي بنسبة مئوية (54.4%)، وبالمرتبة الثانية جاءت مهارة "التصنيف" بنسبة مئوية (25.3%)، بينما جاءت في المرتبة الأخيرة مهارة التقويم السمعي بنسبة مئوية (2.5%).

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث: ما مهارات الاستماع المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف الثالث الأساسي؟

للإجابة عن السؤال الفرعي الأول، تمَّ استخراج التكرارات والنسب المئوية لمهارات الاستماع الناقد في كتاب اللغة العربية للصف الثالث، والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5)

التكرارات والنسب المئوية لمهارات الاستماع الناقد في كتاب اللغة العربية للصف الثالث

المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية	التكرار	النسبة المئوية*
مهارات التمييز السمعي	1- ذكر كلمات تعبر عن النص الخاصة، الاستماع إليه.	50	48.5
	2- تكوين جملة مفيدة من مجموعة كلمات استمع إليها.	25	24.3
	3- إعادة سرد النص الذي استمع إليه بلغته الخاصة.	3	2.9
	4- وصف بعض المظاهر التي ورد ذكرها في النص الذي استمتع إليه.	8	7.8
	5- تمييز الأنماط اللغوية في النص المستمع إليه.	9	8.7
	6- ذكر كلمات مما استمع إليه في النص.	8	7.8
	المجموع	**103**	**42.9****
مهارات التصنيف	1- ذكر عنوان مناسب للنص الذي استمع إليه.	10	16.7
	2- تلخيص النص في جملة أو جملتين.	25	41.7
	3- ترتيب الأفكار الموجودة في النص.	11	18.3
	4- تقديم حلول جديدة لمشكلة وردت في النص	12	20.0

المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية	التكرار	النسبة المئوية*
	المسموع.		
	5- التمييز بين الآراء والحقائق في النص المسموع.	2	3.3
	المجموع	**60**	**25.0****
مهارات استخلاص الأفكار	1- تحديد الأفكار من خلال معنى النص.	15	37.5
	2- تقديم المسموع بشكل موجز.	5	12.5
	3- تحديد الفكرة العامة من النص المسموع.	10	25
	4- تحديد ما ورد في النص المسموع من (أماكن، أحداث، شخصيات).	8	20
	5- بيان نوع الأساليب الموجودة في النص المستمع إليه (نداء، استفهام، تعجب).	0	0
	6- يعيد ترتيب أحداث النص الذي استمع إليه.	2	5
	المجموع	**40**	**16.7****
مهارات التفكير الاستنتاجي	1- التنبؤ بالنتائج بعد سماعه أحداثاً متسلسلة.	5	16.7
	2- إدراك أهداف النص المستمع إليه.	15	50.0
	3- تحليل صيغ الكلمات الواردة في النص.	8	26.7
	4- إعادة صياغة وجهة النظر الواردة في النص.	0	0.0
	5- استنتاج القيم والمبادئ من النص المستمع إليه.	2	6.7
	المجموع	**30**	**12.5****
مهارات التقويم السمعي	1- تقويم ما استمع إليه من حيث دقة المعلومات	1	14.3
	2- تقدير المشاعر أو الحالة النفسية بعد سماع النص.	2	28.6
	3- تقديم حلول لمشكلة وردت في النص المسموع.	1	14.3
	4- تذوق ما استمع إليه في النص.	2	28.6
	5- إصدار الحكم على النص من نغمة الصوت.	1	14.3
	المجموع	**7**	**2.9****
	المجموع الكلي	**240**	

**** النسبة المئوية من المجموع الكلي لتكرارات جميع المهارات الوارد في الكتاب (240).**

يظهر من الجدول (5) أن التكرارات لمهارات الاستماع الناقد في كتاب الصـ2ف الثالث قد بلغ تكرارها (240) تكرارً بنسبة مئوية (89.9) وتراوحت بين (7–103) كان أعلاها لمهارة "التمييز السمعي" بنسبة مئوية (42.9%)، وبالمرتبة الثانية جاءت مهارة "التصنيف" بنسبة مئوية (25.0%)، بينما جاءت في المرتبة الأخيرة مهارة "التقويم السمعي" بنسبة مئوية (2.9%).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس الثالث: هل تختلف مهارات الاستماع الناقد المتضمنة في كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى باختلاف الصف؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تمَّ استخراج التكرارات والنسب المئوية لمهارات الاستماع الناقد، واستخراج قيم (Chi–Square) بين التكرارات والنسبة المئوية لهذه المهارات، والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

التكرارات والنسب المئوية لمهارات الاستماع الناقد، واستخراج قيم (Chi–Square) بين التكرارات والنسبة المئوية لهذه المهارات

المهارات الرئيسة	الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث		المجموع		Chi-Square	الدلالة الإحصائية
	التكرار	النسبة المئوية**	التكرار	النسبة المئوية**	التكرار	النسبة المئوية**	التكرار	النسبة المئوية*		
التمييز السمعي	39	21.1	43	23.2	103	55.7	185	47.2	42.53	0.00
التصنيف	19	19.2	20	20.2	60	60.6	99	25.3	33.15	0.00
استخلاص الأفكار	15	23.1	10	15.4	40	61.5	65	16.6	23.84	0.00
التفكير الاستنتاجي	0	0.0	4	11.8	30	88.2	34	8.7	19.88	0.00
التقويم السمعي	0	0.0	2	22.2	7	77.8	9	2.3	2.77	0.090
المجموع	73	18.6	79	20.2	240	61.2	392	100.0	137.36	0.00

** النسبة المئوية من مجموع تكرار المهارة في كتب الصفوف الثلاثة.

* النسبة المئوية من مجموع تكرار جميع المهارات في كتب الصفوف الثلاثة.

يظهر من الجدول (6) أن قيم (Chi–Square) كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين التكرارات لمهارات (التمييز السمعي، التصنيف، استخلاص الأفكار، التفكير الاستنتاجي) لصالح كتاب اللغة العربية للصف الثالث، بينما لم تظهر أي فروق بين تكرارات مهارة التقويم السمعي حيث بلغت قيمة (2.77)وهي قيمة غير دالة إحصائياً.

2.4 مناقشة النتائج:

النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس الثاني: ما مهارات الاستماع الناقد المتضمنة في كتب لغتنا العربية للصفوف الثلاثة الأساسية الأولى؟

أظهرت النتائج الخاصة بهذا السؤال أنَّ التكرارات والنسب المئوية لمهارات الاستماع الناقد في كتب لغتنا العربية للصفوف الثلاثة الأساسية الأولى بشكل عام جاءت أكثرها تكرارً مهارة التميبز السمعي، بينما جاءت في المرتبة الأخيرة مهارة التقويم السمعي، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن مهارات التمييز تعدُّ مهارة أساسية ومهمة في اللغة العربية؛ إذ إنَّ الطالب بحاجة إلى ممارسة هذه المهارات في تكوين الجمل المفيدة، ووصف المظاهرة، كما أنَّ هذه المهارات للتناسب مع المستوى العمري للفئة المستهدفة في الدراسة الصفوف الثلاثة الأولى.

إنَّ هذه النتيجة تعود إلى وعي معدِّي كتب اللغة العربية حول أهمية مهارات الاستماع الناقد لما لهذه المهارات من أثر في إثارة تفكير الطلبة المتمثل بتركيز الانتباه، وسرعة الإدراك وزيادة التذكر، ثم التعلّم، كما يفسر الباحث هذه النتيجة إلى أن الاهتمام بتنمية مهارات الاستماع الناقد في هذه الفئة العمرية يساهم في بناء شخصية الطلبة؛ إذ إنَّ هذه المهارات تسمح للطالب بالمشاركة الفعالية وإبداء الرأي مما يساهم في تنمية مهارات الطلاقة في التحدث، واتفقت هذه النتيجة مع ما ورد في دراسة (حرب، 2011).

ويرى الباحث أنَّ هذه النتيجة قد تعود إلى أن القائمين على إعداد الكتب في المرحلة الأساسية الدنيا يرون أن تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى الطلبة يساهم في تفعيل العديد من أساليب التدريس الفعال؛ إذ إنها تحصل عن طريق مشاركة الطلبة ومساهمتهم الجادة والتعبير عن آرائهم الحقيقة؛ لذا فأن معدي المناهج يستخدمون هذه

المهارات فيما يتفق مع فلسفة التربية الحديثة والتي تعتمد على جعل الطلبة محور العملية التعليمية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس الثالث: هل تختلف مهارات الاستماع الناقد المتضمنة في كتب اللغة العربية للصفوف الأولى باختلاف الصف؟

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال والأسئلة الفرعية المنبثقة عنه وجود فروق في التكرارات والنسب المئوية لمهارات الاستماع الناقد في كتب لغتنا العربية للصفوف الثلاثة الأساسية الأولى لمهارات الاستماع الناقد تبعاً لاختلاف الصف بين التكرارات لمهارات (التمييز السمعي، التصنيف، استخلاص الأفكار، التفكير الاستنتاجي) لصالح كتاب لغتنا العربية للصف الثالث، بينما لم تظهر أي فروق بين تكرارات مهارة التقويم السمعي، ويرى الباحث أن هذه النتيجة تعود إلى مرونة التي تتصف بها النصوص الصف الثالث في هذه المرحلة الدراسية إذ إنها تتميز بالمرونة والتنويع؛ كما أنها على علاقة مباشرة بحياة الطلبة وواقعهم مما يجعلها صالحة للتركيز على مهارات الاستماع الناقد ويشجع الطلبة إلى خوض حوارات ومناقشات هادفة بجو من الحرية بعيداً عن الجود الذي تتميز به العلمية التعليمية التقليدية؛ ممَّا يزيد من اهتمام الطلبة بالمادة التعليمية وبالتالي زيادة تحصيلهم العلمي، فالطالب في الصف الثالث يستطيع ممارسة مهارات الاستماع الناقد؛ لأنَّ تلك المهارات تعتمد على قراءة المادة المستمع إليها، وذلك لا يتأتَّى ولا يتوافر للطالب في الصفين الأول والثاني، وباعتقاد الباحث أنَّ الطالب في هذه المرحلة لديه القدرة على الانتقال إلى الأمور المجردة المبنية على المحسوسات وشبه المحسوسات. كما يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال مراعاة القائمين على إعداد المناهج في الصفوف الدراسية الأولى للمنهج التكاملي في إعداد المناهج؛ والذي يراعي خصائص النمو السيكولوجي للطلبة وتطورها خلال فترة الدِّراسة.

ولم يجد الباحث دراسة تناولت تضمين مهارات الاستماع الناقد وبحسب الصف، ولكنه وجد دراسة البشير والوائلي (2005) هي الأقرب من حيث تضمين مهارات الاستماع الناقد في كتب العربية العربية.

ويعتقد الباحث من خلال استعراض الأدب النظري والدراسات السابقة أنَّ هذه النتيجة تنسجم مع ما تستند إليه مهارات الاستماع الناقد الرئيسة، فالطالب في هذا الصف يكون متمكّناً من استنتاج الأفكار وإعادة توظيفها بشكل جديد، وكذلك إصدار الأحكام في أبسط صورها على المادة التي يستمع إليها.

3.4 التوصيات

في ضوء النتائج السابقة توصى الدِّراسة بالتوصيات الآتية:

1. إجراء دراسات مشابهة للتعرُّف على درجة تضمن كتب اللغة العربية لمهارات تفكير مثل (التفكير ما وراء المعرفي، التفكير الاستنتاجي).
2. ضرورة تضمين نصوص الاستماع في كتب اللغة العربية للصفوف الثلاث الأولى جمل تساعد على تفعيل مهارة التقويم السمعي.
3. العمل على تخصيص دروس تتضمن مهارة الاستماع الناقد بصورة أوسع في كتب اللغة العربية للصفوف الثلاث الأولى.
4. إجراء دراسات مشابهة على مراحل دراسية أخرى.

المراجع

أ- المراجع العربية:

إسماعيل، زكريا (2005)، **طرق تدريس اللغة العربية**، ط4، القاهرة: دار المعرفة الجامعية.

الأعسر، صفاء يوسف (1998). **تعليم من أجل التفكير**. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

البجة، حسن (2001). **أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها**، دبي، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي.

البجة، عبد الفتاح حسن (2000). **أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة**، ط1، دار الفكر، عمان، الأردن.

جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن (1434/1433هـ). التفكير الناقد: مشروع بعنوان التفكير الناقد، مقدَّم لمقرر مهارات التفكير، الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 1434/1433هـ، السعودية. موقع إلكتروني:
https://tfernaged.wordpress.

الجبر، جبر محمَّد داود (2005). دراسة تحليلية لمحتوى كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير تدريس العلوم، ورقة عمل مقدمة إلى **المؤتمر العلمي السابع عشر**، خلال الفترة 26-27/ يوليو/2005.

الجبوري، فتحي، (2006). مهارات التعليم الفعال لدى معلمي اللغة العربية ومعلماتها في صفوف التربية الخاصة وعلاقتها ببعض المتغيرات، **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية**، المجلد3، العدد4، ص 90- 126.

جروان، فتحي (2002). **تعليم التفكير، مفاهيم وتطبيقات**، العين: دار الكتاب الجامعي.

جروان، فتحي عبد الرحمن (2005)، **تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات**، عمان، دار الفكر

حبيب، مجدي عبد الكريم (2003)، **تعليم التفكير استراتيجيات مستقبلية للألفية الجديدة**، دار الفكر العربي: القاهرة.

حرب، ماجد (2011). نصوص الاستماع في منهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن: المستويات والبنى الصوتية، **مجلة دراسات، العلوم التربوية**، المجلد (38)، العدد(1).

حسين، عبد الرحمن إبراهيم (2003). **تربية المكفوفين وتعليمهم**، القاهرة: عالم الكتب.

الحلاق، علي سامي (2010). **اللغة والتفكير الناقد.** ط2، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

حماد، شريف علي (2011). "جودة محتوى كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا بفلسطين في ضوء معايير جودة المحتوى وتنظيمه"، ورقة بحثية مقدمة إلى **المؤتمر الوطني للتقويم التربوي**، المنعقد في 15/آيار، 2011.

حمادنة، أديب ذياب؛ وبني خالد، محمَّد (2011). مدى مراعاة كتب اللغة العربية في الصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في الأردن لخصائص الطلبة النمائية من وجهة نظر المعلمين، **مجلة دراسات، العلوم التربوية**، المجلد(38)، ملحق(4).

حمدان، محمَّد (2001). **تقييم الكتاب المدرسي نحو إطار علمي للتقويم في التربية نظرية قرار المجال**، دار التربية الحديثة، دمشق.

حواس، نجلاء يوسف أحمد (2004). **تقويم مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة قناة السويس، مصر.

الخزاعلة، محمود (2006). **مستوى الاستماع الناقد لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة جرش في ضوء تحصيلهم في مبحث اللغة العربية.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الخزام، عوض (1998). **أثر كل من طريقة الاكتشاف والمناقشة والمحاضرة في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر الأساسي.** رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الآداب والعلوم، جامعة آل البيت.

الخوالدة، محمَّد (2006). **أسس بناء المناهج التربوية، تصميم الكتاب التعليمي،** ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

الرياضيات الفلسطيني والأردني والمصري للصف السادس الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

ريان، محمَّد هاشم (2011). **التفكير الناقد والتفكير الإبداعي.** الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

الزبيدي، نسرين، والحداد، عبد الكريم، والوائلي، سعاد (2013). أثر برنامج تعليمي قائم على المنحى التواصلي في تحسين مهارات الاستماع الناقد لدى طلبة الصف التاسع الأساسي، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية،** مجلد 9، عدد 4، ص ص447-435.

زكريا، فؤاد (1988). **التفكير العلمي، سلسلة عالم المعرفة،** ط3، المجلس الوطني للثقافة والفنون: الكويت.

زيتون، كمال عبد الحميد (2003). **التدريس نماذجه ومهاراته،** ط1، عالم الكتب، القاهرة.

أبو سرحان، عايد (2014). أثر إستراتيجية التعليم التبادلي في تحسين مهارات الاستماع الناقد لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة الزرقاء، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية،** المجلد (10)، العدد (4).

سميث – سالي ل. (2005). **قوة الفنون: إستراتيجيات إبداعية لتعلم ذوي الاحتياجات الخاصة،** ترجمة عزه جلال الدين، القاهرة: عالم الكتب.

شاهين، نجوى (2006). **الجودة الشاملة والمنهج،** دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الشطي، أميرة عبد الرحمن (2010). **أثر استخدام النشاط التمثيلي لتنمية بعض مهارات الاستماع في اللغة العربية لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جماعة الأزهر، غزة، فلسطين.

الشواهين، سوزان عبد اللطيف (2009). **مدى امتلاك معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في تربية بني كنانة لمهارات التفكير الناقد ودرجة ممارستهم لها.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

الضبع، ثناء (2001). **تعليم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال**، ط1، القاهرة، دار الفكر العربي.

أبو الضبعات، زكريا (2007). **طرائق تدريس اللغة العربية.** عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

طعيمة، رشدي (2006). **المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوبتها**، دار الفكر، القاهرة.

طعيمة، رشدي أحمد؛ ومناع محمَّد السيد (2001). **تدريس العربية في التعليم العام: نظرات وتجارب**، القاهرة، دار الفكر العربي.

عاشور، راتب قاسم والحوامدة، محمَّد فؤاد (2003). **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، عمان: دار المسيرة.

عاشور، راتب والحوامدة، محمَّد (2007). **أساليب تدريس اللغة العربية**، ط2، دار المسيرة، عمان، الأردن.

عاشور، راتب؛ ومقدادي، محمَّد فخري (2005). **المهارات القرائية والكتابية: طرائق تدريسها واستراتيجياتها**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

عبد الباري، ماهر شعبان (2011). **مهارات الاستماع النشط**، ط1، القاهرة: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العتوم، عدنان يوسف والجراح، عبد الناصر ذياب وبشارة، موفق (2014). **تنمية مهارات التفكير "تماذج نظرية وتطبيقات عملية"**. ط5، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

العجلوني، محمَّد (1994). **أثر التعلم بواسطة الحاسوب في تنمية التفكير الناقد لدى عينة أردنية من طلبة الصف الأول الثانوي في مبحث الجغرافيا.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

العدوي، غسان ياسين؛ وكنعان، أحمد علي، (2009)، تحليل محتوى كتاب القراءة في ضوء معايير الجودة الشاملة ومؤشراتها دراسة تحليلية لمحتوى كتاب القراءة للصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد(25)، العدد(3+4).

عصر، حسني (2005). **تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.** الاسكندرية: مركز الاسكندرية للكتاب.

عصر، حسني عبد الباري (1999). **الفهم عن القراءة، طبيعة عملياته وتذليل مصاعبه.** مصر: مركز الإسكندرية للكتاب.

عفانة، عزو (1998). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، **مجلة البحوث والدّراسات التربوية الفلسطينية، 1** (1) 41-49.

أبو علام، رجاء (2004). **التعلم أسسه وتطبيقاته.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

علاونة، محمَّد (1990). **تقويم مذكرة في قواعد اللغة العربية للصف العاشر في الأردن،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

علي، رفاه مهدي (2011). **التفكير الناقد وعلاقته بأساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى معلمي كربلاء.** جامعة كربلاء، كربلاء، العراق.

عليمات، عبير (2006). **تقويم وتطوير الكتب المدرسية للمرحلة الأساسية**، ط1، دار حامد للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

العموش، إبراهيم (2008). **بناء أنموذج تعليمي والكشف عن أثره في تنمية مهارات فهم المسموع لدى طالبات الصف السابع الأساسي في ضوء أسلوب تعلمهن المفضل.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

قطامي، نايفة (2001). **تعليم التفكير للمرحلة الأساسية**. ط1، عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

قورة، علي، والمرسي، وجيه، والنجي، سعيد (2011). مهارات الاستماع اللازمة، مفهومها، أهميتها، أهداف تدريسها، أساليب تنميتها، نشرت على الموقع:
www.kenanaonlin.com/users/wageehelmorssi/posts/269922.

الكخن، أمين وعتوم، كامل (2007). مدى تركيز معلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية في محافظة جرش على مهارات التفكير الناقد أثناء تدريسهم، **مجلة كلية التربية**، جامعة الإمارات العربية المتحدة، السنة 22، (24)، 162-137.

مانع، أمل سعيد (2011). **تنمية مهارات التفكير الناقد**، مكتبة الراشد، الرياض، السعودية.

العجمي، زكية (2015). **التفكير الناقد وتوظيفه في خدمة الابتكار**، مجلس البحث العلمي، مسقط، سلطنة عمان.

مدكور، علي أحمد (2009م). **فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق**، ط1، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

مدكور، علي (2007). **طرق تدريس اللغة العربية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

مصطفى، فهيم (2002)، **مهارات التفكير في مراحل التعليم العام**، ط1، القاهرة، دار الفكر العربي.

ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمَّد بن مكرم (2005). **لسان العرب**، بيروت، لبنان، دار صادر.

موسى، محمَّد؛ وسلامة، وفاء (2004). فاعلية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث والتفكير الإبداعي لدى طفل ما قبل المدرسة الابتدائية. **مجلة القراءة والمعرفة**، 36: 1-20.

الناقة، صلاح أحمد والعيد، إبراهيم سليمان الشيخ (2009). مدى امتلاك طلبة المرحلة الأساسية لمهارات الاستماع، **مجلة القراءة والمعرفة**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، العدد 89.

الهاشمي، عبد الرحمن؛ والعزاوي، فائزة (2005). **تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

والي، فاضل فتحي (1990)، **تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية" طرقه، أساليبه، قضاياه**، حائل، السعودية: دار الأندلس.

ب- المراجع الأجنبية:

Bayer, B. (1985). Teaching Critical Thinking a Direct Approach. **Social Education**. 49(3), 297-303.

Brand-Gruwel, S., Amoutse, C. and Bos, K. (1998). Improving Text Comprehension Strategies in Reading and Listening Settings. **Learning and Instruction**, 8(1): 63-81.

Caroline, Davies. L. (2000). Grain Science for the 21st Century, **Consultant and Teacher in Gifted Education**, Launcestion, Tasmania.

Engraffia, M., Graff, N., Jezuit, S., & Schall, L. (1999). **Improving Listening Skills Through the Use of Active Listening Strategies**. Master's Action Research Project. ERIC Document Reproduction Service No. ED 433573.

Grahma, Suzanne, (2006). Listening Comprehension: The Learners' Perspective. **An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics**, V 34, N. 2, p: 165-182, Jun 2006-ERIC.

Ma, T. (2009). An Empirical Study on Teaching Listening CLT. **International Educational Studies**, 2(2), 126-134.

Neudndorf, Kimberly A. (2002). **The Content Analysis Guidebook.** London, Sage Publications.

Poul, W. (1984). **Critical Thinking. Educational Leadership, 42(1), 5-17.**

Rubbin, J (2006). A Review of Second Language Listening Comprehension. **Research the Modern Language Journal,** 78(2), 199-221.

الملاحق

ملحق (أ)
أداة الدراسة بصورتها الأولية

المحكِّم الدكتور/المشرف التربوي/ المعلم...................... المحترم

تحية طيبة وبعد:

يقوم الباحث بإجراء دراسة تحليلية بعنوان: "**مهارات الاستماع النَّاقد المتضمنة في كتب لغتنا العربية للمرحلة الأساسية الدنيا في الأردن**"، وهي ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وأساليب تدريس اللغة العربية في كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة، ولعلم الباحث أنَّكم من أصحاب الخبرة، فإنَّه يأمل قراءة المجالات التي تتضمَّنها الأداة، وإبداء رأيكم في ضوء ما يأتي:

1. مدى مناسبتها لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى.
2. مدى مناسبة المهارة الفرعية للمهارة الرئيسة.
3. وضوح الصياغة اللغوية.

مع عظيم شكري وامتناني لكم على جهودكم الطيبة في خدمة البحث العلمي.

الباحث: عمر إبراهيم الصرايرة

الرقم	المهارات	مدى مناسبتها لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى		مدى مناسبة المهارة الفرعية للمهارة الرئيسة		وضوح الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		مناسبة	غير مناسبة	مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	
أولاً: مهارات التمييز السمعي								
1	استخلاص المعنى من نغمة الصوت.							
2	ذكر كلمات تعبر عن صور أو فعل بعد سماع قصة قصيرة.							
3	تكوين جملة مفيدة من مجموعة كلمات سمعها.							
4	إعادة سرد النص الذي استمع إليه بلغته الخاصة.							
5	وصف بعض المظاهر التي ورد ذكرها في الموضوع الذي استمع إليه.							
6	ملء الفراغات في الجمل بكلمات مناسبة.							
7	استخراج بعض النتائج الصحيحة من النص المسموع.							
8	تحليل صيغ الكلمات الموجودة في النص المسموع.							
9	تمييز النمط اللغوي.							
10	يذكر كلمات مما استمع إليه فيها حرب (أ.....ي).							
11	النظر إلى المتكلم.							

الرقم	المهارات	مدى مناسبتها لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى		مدى مناسبة المهارة الفرعية للمهارة الرئيسة		وضوح الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		مناسبة	غير مناسبة	مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	
12	عدم مقاطعة الحديث.							
13	يصغي باهتمام في أثناء تلقي الحديث.							
ثانياً: مهارات التصنيف								
1	ذكر عنوان مناسب للنص الذي سمعه.							
2	تلخيص النص في جملة أو جملتين.							
3	ترتيب الأفكار الموجودة في النص.							
4	تقديم حلول جديدة لمشكلة وردت في النص المسموع.							
5	التمييز بين الآراء والحقائق في النص المسموع.							
ثالثاً: استخلاص الفكرة الرئيسة								
1	تحديد معنى الكلمات من خلال السياق.							
2	القدرة على تقديم المسموع بشكل موجز.							
3	تحديد الفكرة العامة للنص المسموع.							
4	تحديد ما ورد في النص المسموع من (أماكن، أحداث، شخصيات).							
5	بيان نوع الأساليب الموجودة في النص (نداء، استفهام،							

الرقم	المهارات	مدى مناسبتها لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى		مدى مناسبة المهارة الفرعية للمهارة الرئيسة		وضوح الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		مناسبة	غير مناسبة	مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	
	تعجب).							
6	يذكر الأحداث الرئيسة في الدرس.							
7	يعيد ترتيب أحداث النص الذي سمعه.							
رابعاً: التفكير الاستنتاجي								
1	التنبؤ بالنتائج بعد سماعه أحداثاً متسلسلة.							
2	تقييم النص المسموع من خلال الخبرات السابقة.							
3	إدراك أهداف النص.							
4	تحليل صيغ الكلمات الواردة في النص (دالة على مكان، دالة على الزمن).							
5	إعادة صياغة وجهة النظر الواردة في النص.							
6	استنتاج القيم والمبادئ في النص المسموع.							
خامساً: التقويم السمعي								
1	تقديم ما استمع إليه من حيث دقة المعلومات والأسلوب.							
2	يصف المشاعر أو الحالة النفسية بعد سماع النص.							
3	ذكر أسباب تفضيلية لحدث معين بعد سماعه.							

الرقم	المهارات	مدى مناسبتها لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى		مدى مناسبة المهارة الفرعية للمهارة الرئيسة		وضوح الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		مناسبة	غير مناسبة	مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	
4	استخراج الكلمات التي لحق آخرها التنوين (بالضم، بالفتح، بالكسر).							
5	تقديم حلول لمشكلة وردت في النص المسموع.							
6	تذكر بعض المعلومات الواردة في النص.							
7	يُبدي رأيه فيما سمع.							

ملحق (ب)

أداة الدراسة بصورتها النهائية

الرقم	المهارات	مدى مناسبتها لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى		مدى مناسبة المهارة الفرعية للمهارة الرئيسة		وضوح الصياغة اللغوية	
		مناسبة	غير مناسبة	مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة
المجال الأول: مهارات التمييز السمعي							
1	ذكر كلمات تعبر عن صور أو فعل بعد سماع قصة قصيرة.						
2	تكوين جملة مفيدة من مجموعة كلمات سمعها.						
3	إعادة سرد النص الذي استمع إليه بلغته الخاصة.						
4	وصف بعض المظاهر التي ورد ذكرها في الموضوع الذي استمع إليه.						
5	تمييز الأنماط اللغوية في النص المستمع إليه.						
6	ذكر كلمات مما استمع إليه في النص.						
المجال الثاني: مهارات التصنيف							
1	ذكر عنوان مناسب للنص الذي سمعه.						
2	تلخيص النص في جملة أو جملتين.						
3	ترتيب الأفكار الموجودة في النص.						
4	تقديم حلول جديدة لمشكلة وردت في النص المسموع.						

الرقم	المهارات	مدى مناسبتها لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى		مدى مناسبة المهارة الفرعية للمهارة الرئيسة		وضوح الصياغة اللغوية	
		مناسبة	غير مناسبة	مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة
5	التمييز بين الآراء والحقائق في النص المسموع.						
المجال الثالث: استخلاص الفكرة الرئيسة							
1	تحديد معنى الكلمات من خلال معنى النص.						
2	القدرة على تقديم المسموع بشكل موجز.						
3	تحديد الفكرة العامة للنص المسموع.						
4	تحديد ما ورد في النص المسموع من (أماكن، أحداث، شخصيات).						
5	بيان نوع الأساليب الموجودة في النص (نداء، استفهام، تعجب).						
6	يعيد ترتيب أحداث النص الذي سمعه.						
المجال الرابع: التفكير الاستنتاجي							
1	التنبؤ بالنتائج بعد سماعه أحداثاً متسلسلة.						
2	إدراك أهداف النص المستمع إليه.						
3	تحليل صيغ الكلمات الواردة في النص.						
4	إعادة صياغة وجهة النظر الواردة في النص.						
5	استنتاج القيم والمبادئ في النص المستمع إليه.						

الرقم	المهارات	مدى مناسبتها لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى		مدى مناسبة المهارة الفرعية للمهارة الرئيسة		وضوح الصياغة اللغوية	
		مناسبة	غير مناسبة	مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة
المجال الخامس: التقويم السمعي							
1	تقويم ما استمع إليه من حيث دقة المعلومات والأسلوب.						
2	تقدير المشاعر أو الحالة النفسية بعد سماع النص.						
3	تقديم حلول لمشكلة وردت في النص المسموع.						
4	تذوق ما استمع إليه في النص.						
5	إصدار الحكم على النص من نغمة الصوت.						

شاكراً لكم تعاونكم،،،

ملحق (ج)

كشف بأسماء السادة المحكمين

الاسم	الرتبة	التخصص	جهة العمل
د. سعاد الوائلي	أستاذ مشارك	مناهج وأساليب تدريس اللغة العربية	الجامعة الهاشمية
د. جزاء المصاروة	أستاذ مشارك	اللغة العربية وآدابها/ النحو والصرف	جامعة مؤتة
د. خلف الصقرات	أستاذ مشارك	المناهج والتدريس/ تربية ابتدائية	جامعة مؤتة
د. عادل بقاعين	أستاذ مساعد	اللغة العربية وآدابها/ النحو والصرف	جامعة مؤتة
د. عمر الهويمل	أستاذ مساعد	مناهج وأساليب تدريس اللغة العربية	جامعة مؤتة
د. كمال الطراونة	دكتوراه	لغة عربية	وزارة التربية والتعليم
أبهارة الطراونة	دكتوراه	لغة عربية/ نقد	وزارة التربية والتعليم
علي صاحب الوزني	ماجستير	مناهج وأساليب تدريس	جامعة مؤتة
خالد الكساسبة	ماجستير	مناهج وأساليب تدريس اللغة العربية	جامعة مؤتة
ماهر القيسي	ماجستير	مناهج وأساليب تدريس اللغة العربية	وزارة التربية والتعليم
فندية الطراونة	دبلوم عالي	لغة عربية	وزارة التربية والتعليم
فريال المجالي	دبلوم تربية	لغة عربية	وزارة التربية والتعليم
طالب الفراية	دبلوم لغة عربية	لغة عربية	وزارة التربية والتعليم
رابعة الجعافرة	بكالوريوس	لغة عربية	وزارة التربية والتعليم
إسلام الطراونة	بكالوريوس	لغة عربية	وزارة التربية والتعليم
سفيرة الطراونة	بكالوريوس	لغة عربية	وزارة التربية والتعليم

ملحق (د)

نموذج تحليل محتوى لدروس الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية

الصف: الأول الأساسي

التسلسل	مستويات الاستماع الناقد	رقم الصفحة	التكرار	مجموع التكرار	العبارات التي دلت عليها
أولاً: التمييز السمعي					
1	ذكر كلمات تعبر عن النص المسموع				
2	تكوين جملة مفيدة من مجموعة كلمات استمع إليها.	6	///	3	الحديقة، أزهار، أجمل
3	إعادة سرد النص بلغته الخاصة				
4	وصف بعض المظاهر التي ورد ذكرها في النص	6			أبحث في النص عما تفعله نور في حديقة المنزل
5	تمييز الأنماط اللغوية في النص المسموع		///	3	ميز الجملة ثلاثية (ما أجمل أزهار الحديقة!)
6	ذكر كلمات مما استمع إليها في النص	6	///	3	نور، الكرة، الحلوى
ثانياً: مستوى التصنيف					
1	ذكر عنوان مناسب للنص المسموع				
2	تلخيص النص في جملة أو جملتين	6	//	2	لخص النص في جملة أو جملتان
3	ترتيب الأفكار الموجودة في النص	6	///	3	رتب الأفكار الموجودة في النص
4	تقديم حلول جديدة لمشكلة وردت في النص				
5	التمييز بين الآراء والحقائق في النص المسموع				
ثالثا: مهارات استخلاص الأفكار					
1	تحديد الأفكار من خلال معنى النص	6			
2	تقديم المسموع بشكل موجز	6			
3	تحديد الفكرة العامة من	6			

التسلسل	مستويات الاستماع الناقد	رقم الصفحة	التكرار	مجموع التكرار	العبارات التي دلت عليها
	النص المسموع				
4	تحديد ما ورد في النص المسموع من (أماكن، أحداث، شخصيات)	6	///////	7	(نور، عامر، الأسرة، حديقة، البيت، لعبت، تناولت)
5	بيان نوع الأساليب الموجودة في النص المستمع إليه (نداء، استفهام، تعجب)	6	/	1	ميز الجملة الآتية (ما أجمل أزهار الحديقة!)
رابعاً: التفكير الاستنتاجي					
1	التنبؤ بالنتائج بعد سماعه أحداثاً متسلسلة	6			
2	إدراك أهداف النص المستمع إليه	6	/	1	ما أجمل شيء شاهدته الأسرة؟
3	تحليل صيغ الكلمات الواردة في النص				
4	إعادة صياغة وجهة النظر الواردة في النص				
5	استنتاج القيم والمبادئ من النص المستمع إليه	6	/	1	لماذا جلست الأسرة في الحديقة؟
خامساً: التقويم السمعي					
1	تقويم ما استمع إليه من حيث دقة المعلومات				
2	تقدير المشاعر أو الحالة النفسية بعد سماع النص				
3	تقديم حلول لمشكلة وردت في النص المسموع				
4	تذوق ما استمع إليه				
5	إصدار الحكم على النص من نغمة الصوت				

الصف: الثاني الأساسي

التسلسل	مستويات الاستماع الناقد	رقم الصفحة	التكرار	مجموع التكرار	العبارات التي دلت عليها
أولاً: التمييز السمعي					
1	ذكر كلمات تعبر عن النص المسموع	6	////	4	
2	تكوين جملة مفيدة من مجموعة كلمات استمع إليها.	6	///	3	رامز، العلم، رفع
3	إعادة سرد النص بلغته الخاصة				
4	وصف بعض المظاهر التي ورد ذكرها في النص	6	//////	6	ابحث في النص عن ما يقوم به الطلبة في ساحة المدرسة
5	تمييز الأنماط اللغوية في النص المسموع	6	/	1	ميز الجملة التالية (ما أجمل علم بلادي!)
6	ذكر كلمات مما استمع إليها في النص	5	///	3	علمي، يزهو، بالألوان
ثانياً: مستوى التصنيف					
1	ذكر عنوان مناسب للنص المسموع				
2	تلخيص النص في جملة أو جملتين	6	//	2	لخص النص في جملة أو جملتين
3	ترتيب الأفكار الموجودة في النص	6	///////	7	رتب الأفكار الموجودة في النص
4	تقديم حلول جديدة لمشكلة وردت في النص				
5	التمييز بين الآراء والحقائق في النص المسموع				
ثالثا: مهارات استخلاص الأفكار					
1	تحديد الأفكار من خلال معنى النص				
2	تقديم المسموع بشكل موجز				
3	تحديد الفكرة العامة من				

التسلسل	مستويات الاستماع الناقد	رقم الصفحة	التكرار	مجموع التكرار	العبارات التي دلت عليها
	النص المسموع				
4	تحديد ما ورد في النص المسموع من (أماكن، أحداث، شخصيات)	6	///////// ///	12	اصطف، رفع، نظر، قال، قالت، دخل، ساحة، المدرسة، صفوفهم، الطلبة، منال، هاشم
5	بيان نوع الأساليب الموجودة في النص المستمع إليه (نداء، استفهام، تعجب)	6			
رابعاً: التفكير الاستنتاجي					
1	التنبؤ بالنتائج بعد سماعه أحداثاً متسلسلة				
2	إدراك أهداف النص المستمع إليه	6	/	1	لماذا اصطف الطلبة في ساحة المدرسة؟
3	تحليل صيغ الكلمات الواردة في النص				
4	إعادة صياغة وجهة النظر الواردة في النص				
5	استنتاج القيم والمبادئ من النص المستمع إليه	6	/	1	لماذا نظر الطلبة إلى العلم؟
خامساً: التقويم السمعي					
1	تقويم ما استمع إليه من حيث دقة المعلومات				
2	تقدير المشاعر أو الحالة النفسية بعد سماع النص				
3	تقديم حلول لمشكلة وردت في النص المسموع				
4	تذوق ما استمع إليه				
5	إصدار الحكم على النص من نغمة الصوت				

الصف: الثالث الأساسي

التسلسل	مستويات الاستماع الناقد	رقم الصفحة	التكرار	مجموع التكرار	العبارات التي دلت عليها
أولاً: التمييز السمعي					
1	ذكر كلمات تعبر عن النص المسموع				
2	تكوين جملة مفيدة من مجموعة كلمات استمع إليها.	6	///	3	النظام، لجنة، أفضل
3	إعادة سرد النص بلغته الخاصة				
4	وصف بعض المظاهر التي ورد ذكرها في النص	6	/	1	ماذا عرضت المعلمة على الطلبة؟
5	تمييز الأنماط اللغوية في النص المسموع		///	3	ميز الجملة الآتية (ماذا عنك يا سارة؟)
6	ذكر كلمات مما استمع إليها في النص	6	///	3	المعلمة، الأنشطة، النظافة
ثانياً: مستوى التصنيف					
1	ذكر عنوان مناسب للنص المسموع				
2	تلخيص النص في جملة أو جملتين	6	//	2	لخص النص في جملة أو جملتان
3	ترتيب الأفكار الموجودة في النص	6	///	3	رتب الأفكار الموجودة في النص
4	تقديم حلول جديدة لمشكلة وردت في النص				
5	التمييز بين الآراء والحقائق في النص المسموع				
ثالثا: مهارات استخلاص الأفكار					
1	تحديد الأفكار من خلال معنى النص	6			
2	تقديم المسموع بشكل موجز	6			
3	تحديد الفكرة العامة من	6			

التسلسل	مستويات الاستماع الناقد	رقم الصفحة	التكرار	مجموع التكرار	العبارات التي دلت عليها
	النص المسموع				
4	تحديد ما ورد في النص المسموع من (أماكن، أحداث، شخصيات)	6	////////	8	(العام، الدراسي، المعلمة، الطلبة، لجان، فرج، أحمد، سارة)
5	بيان نوع الأساليب الموجودة في النص المستمع إليه (نداء، استفهام، تعجب)	6	/	1	ميز الجملة الآتية (وماذا عنك يا سارة؟)
رابعاً: التفكير الاستنتاجي					
1	التنبؤ بالنتائج بعد سماعه أحداثاً متسلسلة				
2	إدراك أهداف النص المستمع إليه	6	//	2	المشاركة في لجان المدرسة، المحافظة على نظافة المدرسة
3	تحليل صيغ الكلمات الواردة في النص				
4	إعادة صياغة وجهة النظر الواردة في النص				
5	استنتاج القيم والمبادئ من النص المستمع إليه	6	/	1	لماذا تم الاشتراك في لجان الأنشطة المدرسية؟
خامساً: التقويم السمعي					
1	تقويم ما استمع إليه من حيث دقة المعلومات				
2	تقدير المشاعر أو الحالة النفسية بعد سماع النص				
3	تقديم حلول لمشكلة وردت في النص المسموع				
4	تذوق ما استمع إليه				
5	إصدار الحكم على النص من نغمة الصوت				

المعلومات الشخصية

الاسم: عمر إبراهيم عبد المهدي الصرايرة
التخصص: مناهج وأساليب تدريس اللغة العربية
الكلية: العلوم التربوية
السنة الدراسية: 2017/2016م
العنوان: مؤتة– الكرك
خلوي: 0797964677